Ministère de l'Éducation nationale
Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche

**Institut national supérieur
de formation et de recherche
pour l'éducation des jeunes handicapés
et les enseignements adaptés (INS HEA)**

Direction diocésaine
de l'enseignement catholique

Collège privé Saint-Louis
Lié à l'État par contrat d'association

Une approche spécifique de la difficulté scolaire en collège

Trois ans de coopération entre le collège Saint-Louis et l'INS HEA

Jacqueline Puyalet
Jean-Luc Guyot
(INS HEA)

Grégoire de Préval
Jean-Yves Le Bourhis
(Collège Saint-Louis)

Remerciements

à toutes celles et ceux qui ont permis ce travail durant ces trois années, de septembre 2003 à juin 2006 :

- l'ensemble des élèves du collège Saint-Louis et leurs parents

- toute l'équipe du collège :
les enseignants : Driffa ALI YAHIA, Nicolas BABU, Guillaume BÜTTNER, Maël DUMONTIER, Maria GARNIER, Christine LARGERON, Katia LOÏAL, Clément MARTINEAU, Julie MORIN, Grégoire de PRÉVAL, Sophie SOUQUET-CAUDAL, Lydie ZOLOTOVSKY.
les conseillers d'Éducation : Philippe GRASSIOT, Christophe MAHL.
les psychologues, orthophonistes et médecins : Françoise COSTEDOAT, Odile DESTORS, Nicole GASNE, Dr Nathalie GLÜCK, Jean-Yves LE BOURHIS, Dr Nicole MONNIER, Marie-Anne CHAMPEAUX, Anne SUSSEL.

- l'Inspection académique du Rectorat de Paris

- la direction diocésaine de l'enseignement catholique de Paris

- Mme Bernadette Céleste, directrice de l'INS HEA

- M. Hervé Benoit, inspecteur de l'Education nationale, directeur des études à l'INS HEA

- M. Pierre-Henri Vinay, inspecteur de l'Education nationale, à l'origine du projet

Ministère de l'Éducation nationale,
Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés (INS HEA)

Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique

Collège privé Saint-Louis

Lié à l'Etat par contrat d'association

UNE APPROCHE SPÉCIFIQUE DE LA DIFFICULTÉ SCOLAIRE EN COLLÈGE

TROIS ANS DE COOPÉRATION ENTRE LE COLLÈGE SAINT-LOUIS ET L'INS HEA

septembre 2003 - juin 2006

Jacqueline Puyalet
Jean-Luc Guyot

INS HEA
58, avenue des Landes 92150
Suresnes tél : 01 41 44 31 00 fax
: 01 45 06 39 93 inshea-dir@,education.gouv.fr

Grégoire de Préval
Jean-Yves Le Bourhis

Collège Saint-Louis
82 rue de l'Abbé Groult
75015 Paris
tél : 01 48 28 38 57
fax : 01 45 33 05 12
direction@,college-st-louis.org

Introduction page 4

Le collège Saint-Louis : hier et aujourd'hui page 6

1 - A l'origine, un pédagogue et un psychiatre
2 - La population accueillie
3 - Une analyse de la difficulté scolaire
4 - Une équipe, trois "pôles"
5 - Le travail entrepris au collège
    Ce qu'on ne fait pas
    Une approche globale et cohérente

Le travail conjoint entre l'INS HEA et le collège Saint-Louis page 9

1 - Une rencontre à un moment-clef d'une histoire
2 - Les principes de la collaboration
    Les objectifs
    Les règles
3 - Le cheminement de la collaboration
4 - Les séances de travail avec l'équipe pédagogique
    Les réunions mensuelles pédagogiques
    Les échanges et analyses sur le matériau pédagogique
    Les analyses de pratiques
    Le cadre "formel et formateur" de ces séances
5 - La participation aux différentes réunions institutionnelles

Enseigner au collège Saint-Louis : quelle spécificité ? page 15

1 - Un profil particulier d'enseignant
2 - Une éthique
3 - Des postulats de base
4 - Un certain regard sur l'élève en difficulté scolaire
5 - Une posture spécifique

Le plan de travail : une pratique avérée page 18

Les fonctions du Plan de Travail

➔ *à l'usage des professeurs et assistants*

1 - Bulletin de liaison

Communication d'ordre général aux familles

Informations sur la participation scolaire de l'élève

Signatures en fin de semaine

2 - Fonctions pédagogiques

Cahier de textes

Organisateur du travail personnel

Le Plan de Travail - mode d'emploi

➔ *à l'usage de l'élève et de sa famille*

Emergence de pratiques pédagogiques incontournables page 23

1 - Des pratiques transversales

Le sens de la discipline

Travailler ensemble deux concepts/notions pour mieux les différencier

Cerner les priorités

Clarifier les types de questions posées par l'enseignant et leurs fonctions

2 - Des démarches

Oser la complexité

Elucider une consigne, analyser une tâche : des préalables à toute activité

Travailler les situations non familières en nombre et de façon diversifiée

Développer le sens de l'analyse

Diversifier les sollicitations

3 - Gestion de la classe et dynamique du groupe

Prise de parole et réponses immédiates

Clarifier des types de fonctionnement

4 - Des questions de méthodologie

La problématique de l'écrit : des pistes pour agir page 26

1 - Une entrée dans l'écrit à faciliter

Ecrire à plusieurs pour pouvoir écrire seul

Avant tout, favoriser le plaisir d'écrire

Dédramatiser les problèmes d'orthographe

Ecrire d'abord, puis s'occuper de la technique de la langue

Faire appel à l'étymologie

2 - Un écrit à rendre lisible pour être utilisable

La prise de notes

Aider à la structuration de l'écrit

Travailler le brouillon

Conclusions page 29

Annexes page 33

Annexe 1

Annexe 2

Annexe 3

Annexe 4

Introduction

Ce document est l'aboutissement d'une collaboration de trois ans entre le collège Saint-Louis[1] et l'INS HEA (Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés), c'est-à-dire entre un établissement engagé depuis plus de quarante ans dans une pratique d'accueil d'élèves en échec scolaire avéré et un centre de formation dont les préoccupations sont centrées sur la prise en charge de la grande difficulté scolaire et du handicap. Quatre rédacteurs ont participé à ce dossier ; du côté du collège Saint-Louis, Grégoire de Préval (directeur) et Jean-Yves Le Bourhis, du côté de l'INS HEA, Jean-Luc Guyot et Jacqueline Puyalet.

Deux études se sont succédées durant ces trois ans. La première, fruit de la rencontre des deux institutions à partir d'une demande fortement exprimée par le collège Saint-Louis, a concerné la composante pédagogique de la prise en charge de l'élève en difficulté. La seconde a porté sur l'identification et l'analyse des représentations de l'écrit chez les élèves de cet établissement. Ce cheminement depuis une réflexion sur la prise en charge pédagogique dans une approche plus globale de la difficulté de l'élève jusqu'à une réflexion sur la problématique de l'écrit met en évidence une cristallisation de la difficulté grave d'apprentissage autour de l'écrit. Tout comme à l'école élémentaire, une difficulté à entrer dans l'écrit est le signe d'une difficulté réelle et plus globale à entrer dans les apprentissages.

Ce travail d'aide à la réflexion et d'accompagnement d'une équipe a pour support les pratiques sur le terrain et se propose d'agir sur un matériau sensible : d'une part, l'enseignant et sa posture, sa sensibilité face aux limites de l'action dans la classe, ses représentations des disciplines, des didactiques et des processus d'apprentissages chez l'élève, sa sensibilité aux représentations d'autrui ; d'autre part, l'élève et sa personnalité, ses comportements, ses difficultés, ses propres représentations de l'école, des savoirs, des apprentissages…

La démarche engagée s'apparente à ce qu'on désigne sous le terme de *recherche action*. En effet, notre étude s'appuie sur un modèle de référence développé par Marie-Renée VERSPIEREN[2] dont voici les éléments principaux :

- ce ne sont pas des théories ou des hypothèses préalables que l'on cherche à confirmer ; il s'agit plutôt de répondre aux nécessités et aux interrogations soulevées par une situation concrète ;
- la démarche est de longue durée (l'année scolaire au minimum) ;
- les actions, base d'analyse de l'étude, sont élaborées étroitement avec les bénéficiaires (ici les enseignants du collège Saint-Louis) qui deviennent *partenaires* de l'étude ;
- la valeur des éléments ou des données dégagés est liée à l'influence de ceux-ci sur les aspects concrets du problème (ce sont les données empiriques, les éléments pratiques et applicables) ;
- l'objectif poursuivi est double : changer la réalité de départ par l'action, produire des connaissances plus universelles que celles issues de l'expérience d'une pratique de terrain ;
- à chaque rencontre, les participants font part de leur réflexion et participent à l'analyse collective des pratiques.

Dans ce type de démarche (recherche-action entre un lieu de formation l'INS HEA et une équipe de praticiens au collège Saint-Louis), les bénéfices sont réciproques. Nous sommes dans une situation qui associe des éléments d'apport théorique à une réflexion sur une (ou des) pratique(s) singulière(s) mais dont on peut espérer faire ressortir des éléments généralisables à d'autres contextes et d'autres choix de pratiques pédagogiques.

---

[1] collège privé sous contrat, 82 rue de l'Abbé Groult, 75015 Paris

[2] VERSPIEREN Marie-Renée - *Recherche-Action de type stratégique et Science(s) de l'Education* - Paris, éditions L'Harmattan/Contradictions, 1992, 325 p.

Pour l'équipe des enseignants du collège, ce travail de collaboration a mis en évidence des pratiques organisationnelles et des principes d'enseignement qui, s'ils ne se veulent pas en rupture avec la norme existant dans le second degré à l'Education nationale (cet établissement privé est sous contrat d'association avec l'État), font cependant de ce collège un lieu en quelque sorte *parallèle, alternatif,* en tout cas différent. En effet, le collège Saint-Louis doit son existence à la conviction que la difficulté scolaire n'est que la partie visible d'une difficulté plus globale et que son traitement ne peut donc se limiter à une simple approche pédagogique scolaire, fût-elle pertinente et adaptée. Le collège Saint-Louis est atypique par les élèves qu'il accueille. Ses méthodes, ses grands axes psychopédagogiques, son approche, le regard qu'il porte sur l'élève et sa difficulté scolaire sont eux-mêmes originaux. Et pour mettre en œuvre ce projet, l'équipe pédagogique est constituée de personnes embauchées sur "postes à profil" (ce qui va au-delà du respect de l'application des règles de priorité figurant dans l'organisation des mutations et du recrutement des enseignants). Cette "différence" se voit également dans l'existence d'une équipe éducative renforcée et d'une équipe "médico-psychologique" que l'on ne trouve pas ailleurs. Ce constat conduit à dégager des particularités pédagogiques et surtout des pistes de travail propres à faire progresser la qualité de l'action des professeurs dans la classe et dans l'équipe.

Pour les formateurs de l'INS HEA, cette démarche de réflexion commune a permis d'identifier une orientation possible pour les nouvelles missions qui incombent à l'Institut. En effet, une juste distance est à trouver entre deux positions. Tout d'abord, l'INS HEA est la résultante de trois établissements (le Cnefases[3] de Beaumont, le Centre Paris Cronstadt[4], le Cnefei[5] de Suresnes) ayant une tradition de réflexion, études et pratiques dans le champ des apprentissages en "*milieux extrêmes*" (le handicap et la grande difficulté scolaire). En cela, il doit continuer à être un lieu de référence pour les problématiques de l'ASH[6]. Ensuite et parce qu'il relève aujourd'hui en partie de l'Enseignement Supérieur, il a un rôle à jouer dans le champ de la recherche. Le décret de création précise que l'Institut doit "*conduire des études et recherches, à des fins pédagogiques notamment*[7]".

Nous allons donc présenter d'une part, les éléments de compréhension de cette structure atypique, le collège Saint-Louis. Pour cela dans ce document nous reprenons les apports historiques, les choix organisationnels et les partis pris qui ont fondé depuis l'origine cet établissement… D'autre part, nous présentons les conditions et les résultats de la collaboration entre les enseignants de l'équipe et les formateurs de l'INS HEA qui, pendant trois années, ont rapproché leurs compétences pour avancer dans leurs réflexions respectives sur la prise en compte des élèves en grande difficulté au collège.

Nous espérons que ce document en l'état puisse apporter une aide que nous espérons précieuse à tout acteur engagé sur ce terrain, à tout enseignant nouvellement nommé au collège, confronté à la difficulté scolaire de certains collégiens, mais aussi à tout personnel responsable de l'organisation des enseignements scolaires dans le second degré afin que ceux-ci aient à l'esprit le souci de soutenir et faire durer cette expérience unique qui a rendu service dans le passé et continue de le faire pour des centaines d'élèves et de familles qui ne savent plus vers quelle solution scolaire se tourner. Ce collège, du fait de ses particularités, ne rentre dans aucune case prévue par l'Éducation Nationale et doit sa survie, outre à la qualité du travail qu'il propose, au soutien et à la bienveillance des autorités tutélaires (le Rectorat et la direction diocésaine de Paris) qui ont compris l'intérêt de l'existence de cet établissement. Ce document peut également aider à convaincre de l'intérêt non seulement de maintenir ce type de structure mais également de le développer dans les autres académies de France sous une forme publique ou privée sous contrat.

[3] Centre National d'Etudes et de Formation pour l'Adaptation Scolaire et l'Enseignement Spécialisé
[4] Centre de formation continue des enseignants exerçant en Segpa et en Erea
[5] Centre National d'Etudes et de Formation pour l'Enfance Inadaptée
[6] Adaptation scolaire et Scolarisation des élèves Handicapés
[7] Décret n° 2005-1754 du 30 décembre 2005 relatif à la création de l'INS HEA

Le collège Saint-Louis : hier et aujourd'hui

1 - A l'origine, un pédagogue et un psychiatre

Le collège privé Saint-Louis est né, en 1965, de la rencontre de M. Pierre Grandsire, chef d'établissement de l'externat privé Saint-Louis et du médecin pédopsychiatre Claude Sallou, directeur, alors, du CMPP[8] Saint-Joseph. Le premier était un pédagogue reconnu, auteur notamment de la grammaire Grandsire et Afchain, très répandue dans les écoles primaires au cours des années 50-60 ; il s'interrogeait sur son incapacité à lui, le pédagogue convaincu, de faire progresser certains de ses élèves qu'il considérait pourtant comme intelligents. Le deuxième recevait dans son CMPP ce type d'élèves, en échec. Le médecin faisait des diagnostics mais ses prescriptions ne trouvaient pas toujours les indispensables appuis sur le plan pédagogique. Ce sont donc deux esprits curieux, novateurs et insatisfaits des réponses qu'apportait le système scolaire de l'époque qui se sont rencontrés. Et à la rentrée 1965-66, s'est ouvert le cours complémentaire qui deviendra le collège Saint-Louis.

Sont introduites, en même temps qu'une équipe, des pratiques médico-psycho-pédagogiques issues des CMPP (l'institution de la "synthèse[9]", par exemple) et des concertations d'équipes pluridisciplinaires. Après cette impulsion de départ, il a fallu faire travailler ensemble les équipes médico-psychologique, d'un côté, et pédagogique, de l'autre, qui, à l'origine avaient tendance à tenir deux discours parallèles sans effet pratique sur la vie scolaire des élèves accueillis.

Sur ce point, à partir de 1969, l'apport de Jean-Yves Le Bourhis, enseignant mais également psychologue clinicien a été essentiel. Membre des deux équipes (pour des classes différentes) il a su trouver un langage accepté par les deux pôles et transformer les concepts apportés par la réflexion psychologique en geste pédagogique. En plus du diagnostic médical, il a conçu, en coopération avec les équipes présentes, une "ordonnance pédagogique" pratique, partant du credo que "c'est l'école qui soigne". Auteur du *Livre Blanc*, qui est la formalisation du projet psychopédagogique du collège Saint-Louis, il a été pendant près de trente-sept ans l'accompagnateur du projet, le formateur inlassable de générations d'enseignants au travail spécifique qui y est conduit et l'inspirateur de réformes de l'institution (développement de l'accompagnement des familles -introduction de nouveaux types de réunions de parents-, du travail d'orientation, notamment en troisième, avec l'instauration, il y a plus de 25 ans, de stages en entreprise).

Dans les années 1990, s'est développé un troisième pôle, tout aussi fondamental que les deux premiers : le pôle éducatif. Sans être à l'origine de la présence d'une équipe éducative (il en existe dans tous les collèges) Philippe Grassiot lui a apporté ses lettres de noblesse en mettant l'accent sur tout ce qui, dans le domaine des conflits quotidiens que ces enfants engendrent en permanence, les empêche d'être disponibles aux apprentissages scolaires et de s'investir. Tout un travail a été entrepris pour mettre au point une sorte de méthodologie pour sortir de ces conflits qui les parasitent.

L'ensemble de ce travail de recherche, toujours actuel, a été initié au cours de la direction de Philippe Viard, directeur du collège de 1972 jusqu'en 2001, qui n'a eu de cesse d'insister sur la dimension humaine de ces élèves : pour lui, un enfant vaut plus que ses résultats scolaires. Avant d'introduire les apprentissages scolaires, il faut d'abord avoir avec l'élève une relation : une relation de confiance, une relation sécurisante, car avant d'être "cassé" scolairement, l'enfant accueilli au

[8] CMPP : Centre Médico-Psycho-Pédagogique
[9] réunion de professionnels, de catégories diversifiées, amenés à traiter ensemble de la situation d'un usager

collège Saint-Louis est d'abord cassé dans ses relations avec autrui. Quand il sera heureux et rassuré, le garçon pourra, enfin, apprendre quelque chose à l'école.

Progressivement, le collège Saint-Louis est arrivé au fonctionnement actuel. Il s'appuie sur une analyse médico-psycho-pédagogique des problèmes, une sorte de diagnostic qui a généré une réponse psychopédagogique, pédagogique et éducative. La nécessité de faire face à la situation de ses élèves, la composition de l'équipe et l'enthousiasme de ces pionniers ont abouti à une réflexion et une réponse tout à fait originale et performante au problème humain singulier et individuel qu'est l'échec scolaire. C'est sur ces bases, avec ce même élan, que le collège actuel continue de rechercher et d'apporter des réponses aux élèves qu'il accueille.

2 - La population accueillie

Le collège Saint-Louis est un collège de "**réadaptation scolaire**". Il accueille des garçons "normalement" intelligents, sans trouble grave de la personnalité mais en échec scolaire avéré. Les élèves atteints de déficience ou de handicap spécifique ne relèvent pas du type de pédagogie proposée par le collège Saint-Louis. C'est sans doute la différence avec la population que prennent en charge les établissements spécialisés. Cependant l'échec scolaire est une authentique inadaptation au système scolaire.
Sans rentrer dans une approche statistique systématique, on constate que les jeunes accueillis au collège Saint-Louis ont une histoire scolaire, personnelle et familiale chargée : des jeunes qui accumulent les infortunes, des accidents divers, des redoublements, des problèmes personnels ou médicaux, familiaux, éducatifs etc. Ce sont des jeunes souvent mal structurés et manquant de repères. Ce sont des enfants blessés du verbe, de la relation et dans l'estime d'eux-mêmes, des enfants qui ont connu beaucoup l'échec et ne croient plus la réussite possible. Les médecins peuvent préciser la description clinique : "*immaturité affective, manque d'autonomie ; symptômes d'ordre dépressif ; inhibition, ou hyper-activité ; troubles légers de la personnalité, troubles anxieux, mais sans troubles psychotiques ou caractériels avérés ; intelligence normale mais des difficultés possibles dans certains apprentissages (dyslexie, dysgraphie, difficulté de mémorisation…) dont l'intensité ne nécessite pas de trop importantes rééducations*" (comme ce pourrait être le cas avec des dyspraxies, aphasies ou dyslexies sévères).

3 - Une analyse de la difficulté scolaire

La difficulté scolaire apparaît comme la partie visible d'une difficulté beaucoup plus ample. Si l'élève est en "échec scolaire", il est en fait en "échec" tout court. C'est la personne du jeune toute entière qui est touchée. C'est donc au niveau de la personne toute entière que doit s'effectuer la réponse à apporter à la question de l'échec scolaire.
Il est alors primordial, en même temps que le travail spécifiquement scolaire mis en œuvre, d'aider l'élève à restaurer un fonctionnement personnel et social harmonieux (retrouver une estime de lui-même, une confiance en soi, une envie de réussir) pour qu'il puisse acquérir une envie d'apprendre.

4 - Une équipe, trois "pôles"

Les difficultés auxquelles sont confrontés ces élèves étant d'ordre scolaire, psychologique et éducatif, l'équipe qui les accueille est elle-même articulée autour de trois pôles : le pôle **pédagogique** (enseignants et acteurs du soutien scolaire), le pôle **éducatif** (CPE + assistants d'éducation) et le pôle **médico-psychologique** (orthophonistes, psychologues et pédopsychiatres). La composition de l'équipe est une réponse directe à la complexité des difficultés observées. Bien que venant d'horizons professionnels très différents, tous ses membres partagent un objectif, une culture, des exigences professionnelles et éthiques. Ces années d'échange ont permis d'élaborer un regard cohérent sur les difficultés des élèves qui sont confiés au collège et un sens de la

responsabilité à leur égard. Des réunions régulières permettent d'élaborer une réflexion et une réponse collectives aux questions qui se posent. C'est la méthode Saint-Louis.

Un des effets directs induit par la présence de l'équipe médico-psy au collège est l'importance accordée à l'écoute et à l'observation du jeune. Écoute de sa difficulté scolaire (qu'est-ce qu'il ne comprend pas ? où achoppe-t-il ?), écoute de sa personne, de sa souffrance, écoute des familles.

Le rôle de chacun est clairement défini : l'enseignant n'est pas psychologue et réciproquement, mais en même temps chacun intervient dans son rôle avec, à l'esprit, les autres dimensions du travail entrepris au collège.

5 - Le travail entrepris au collège

Ce qu'on ne fait pas

Le collège Saint-Louis n'est pas un lieu de simple rattrapage scolaire où l'on se contenterait de "mettre les bouchées doubles" en imposant aux élèves, de manière plus ou moins coercitive, plus de travail. Les élèves accueillis sont, pour la plupart, déjà saturés de scolaire et nécessitent une démarche de réconciliation avec la chose scolaire. Ce n'est pas par manque de travail qu'ils échouent.

Une approche globale et cohérente

Le collège Saint-Louis est un lieu de "réadaptation scolaire". Tout y est conçu pour l'accueil d'élèves en difficulté, pour les aider à reprendre le chemin des apprentissages.

Bien que n'accueillant que des élèves en difficulté, le collège Saint-Louis est un **lieu de passage** et n'est en rien un établissement "ghetto". Dès que l'élève va mieux, il s'en va ! Les effectifs du collège se renouvellent de manière importante (entre 40 et 50%) d'une année sur l'autre. En 2003-2004 un seul élève de 3^{e} était arrivé au collège Saint-Louis en 6^{e}, en général le chiffre moyen se situe autour de quatre.

Une approche globale et cohérente est proposée avec :
- le souci d'établir d'abord et avant tout une **relation pédagogique** de confiance, sécurisante. Avant d'être un "bon" ou un "mauvais" élève, il faut être un élève et encore avant, un individu reconnu dans sa personne. Les jeunes accueillis n'ont souvent pas ou plus la notion de ce qu'est un élève (avoir son matériel, prendre son cours en note, apprendre les leçons, faire les exercices demandés, soigner la présentation, voir le sens et l'intérêt de ces efforts etc.), une école, une salle de classe, voire, un enseignant. Il y a au départ tout un travail d'"apprivoisement", de mise en confiance, de mise en place de repères et de méthodes de travail…
- un cadre scolaire avec quelques grands axes : pas de travail à la maison, pas de notes, utilisation d'un outil d'organisation du travail personnel (le plan de travail). L'absence de travail à la maison permet de distinguer les espaces scolaires et familiaux afin que la difficulté scolaire n'envahisse pas l'espace personnel ou familial : rééquilibrer l'importance donnée abusivement au scolaire par rapport à ce qui fait la vie d'un adolescent de son âge.
- un soutien individuel (maths, français, orthophonie).
- un travail avec les familles. Il n'est pas facile d'être parents d'enfant en difficulté. Ces parents ont souvent besoin d'aide.

Le travail conjoint entre l'INS HEA et le collège Saint-Louis

1 - Une rencontre à un moment-clef d'une histoire

Le 21 mars 2003, lors de la première rencontre avec le directeur pédagogique de l'INS HEA (ex-Cnefei), le collège était en situation délicate : il avait subi, les années précédentes, comme la plupart des établissements scolaires, une forte réduction de la dotation horaire qui lui était allouée ; l'Inspection Académique lui enjoignait d'augmenter ses effectifs de classe (qui étaient autour de vingt élèves par classe) pour les rapprocher de la norme académique de vingt-huit. Le rectorat était, par ailleurs, inquiet de la présence, trop influente selon lui, d'orthophonistes, psychologues et pédopsychiatres au sein d'un collège d'enseignement général. Il lui fallait donc se "normaliser".

De son côté, l'équipe enseignante du collège ne voyait pas comment, avec autant d'heures d'enseignement, avec autant d'élèves par classe que dans un collège "normal" et sans le renfort de l'équipe "médico-psychologique", elle pourrait "faire le programme" et revenir sur toutes les lacunes accumulées depuis des années par des élèves qui, en outre, sont fragiles, fatigables, initialement peu motivés et donc peu efficients scolairement.
Cette évolution rendait impossible l'accomplissement de sa tâche et donc remettait en cause l'existence même de l'établissement. Pour l'équipe, la "normalisation" du collège entraînait immanquablement le renoncement à sa vocation, et sa fermeture à court terme.

En outre, le départ à la retraite du Docteur Sallou, coordinateur de l'équipe médico-psychologique, et dans la même année de trois des quatre enseignants à plein-temps, compliquait encore la poursuite de la mission du collège Saint-Louis.

Cependant, un document, le *Livre blanc* du collège avait été rédigé pour expliciter l'analyse, la méthode mise en œuvre et présenter les résultats. Son but était clairement de rendre compte du travail accompli, de décrire les objectifs et moyens élaborés afin de permettre la poursuite du projet de l'établissement et son appropriation par d'autres.

D'autre part, les membres de l'équipe qui restaient, ainsi que la nouvelle direction du collège, demeuraient convaincus de la valeur de la formule qui avait été mise au point au cours de ses trente-six années d'existence et souhaitaient continuer de rendre ce service aux jeunes, à leurs familles, à des enseignants, des établissements scolaires publics ou privés, qui ne savent pas quoi faire de certains de leurs élèves.

C'est dans ce contexte que Pierre-Henri Vinay, directeur pédagogique de l'INS HEA a été invité à rencontrer des représentants des équipes pédagogique, éducative, et psychologique du collège. L'objectif était de confronter la "méthode Saint-Louis" et ses pratiques à un regard extérieur compétent et sans complaisance. Pour le collège Saint-Louis, quel autre organisme que l'INS HEA était plus à même d'offrir ces garanties en tant qu'établissement public, neutre, dont la qualité de la recherche pédagogique est reconnue.

A l'issue de notre rencontre, le directeur pédagogique de l'INS HEA a conclu qu'il y avait de la qualité dans le travail accompli au collège, qu'il voyait ce que l'INS HEA pourrait apporter au collège en terme de formation pédagogique de la nouvelle équipe enseignante (renouvelée aux deux-tiers) mais également que le collège Saint-Louis avait développé un savoir-faire dont d'autres établissements pourraient s'inspirer. Il a constaté non seulement la motivation remarquable de l'ensemble de l'équipe du collège (enseignants, cadres d'éducation, orthophonistes, psychologues et pédopsychiatres) mais a également été intéressé par le fonctionnement institutionnel de l'établissement (comment travaillent ensemble et régulièrement des professionnels venant

d'horizons si divers ?), la mise en place de méthodes pédagogiques audacieuses et cohérentes, d'outils pédagogiques originaux et également par le travail réalisé avec les familles. C'est la cohérence de son fonctionnement et de la réponse globale apportée par l'institution au défi que constituent ces enfants en difficulté scolaire qu'il a appréciée.

Deux semaines plus tard, il proposait au collège un PER (Projet d'Etude et de Recherche). Le collège Saint-Louis bénéficierait d'une formation pédagogique d'équipe. L'INS HEA assisterait, en observateur, à toutes les réunions institutionnelles du collège (réunions d'équipe : synthèses, concertations, "réunions générales" ; réunions de parents d'élèves de toutes sortes proposées par l'établissement) afin d'étudier, dans le fonctionnement interne du collège, ce qui pourrait être "exportable" dans les établissements publics. Ce PER pourrait présenter une expérience de terrain, documentée, exemplaire. En outre, ce PER permettrait à l'INS HEA d'acquérir une expérience de formation d'équipe qu'il n'a pas encore et qui lui serait utile à l'avenir.

C'est avec le soutien inestimable de l'INS HEA, confortée dans sa démarche et assurée de la valeur "objective" de la formule pédagogique et éducative qu'elle propose aux élèves en difficulté scolaire, que l'équipe a pu se reconstruire : négocier, avec quelques arguments, auprès du rectorat et de l'Inspection Académique de Paris une dérogation aux normes académiques (en matière d'effectifs et de profil d'enseignants à recruter), accueillir et former les nouveaux enseignants qui remplacent les "anciens" et recréer une équipe fondée sur une culture d'établissement enrichie d'une dimension pédagogique nouvelle.

2 - Les principes de la collaboration

Les **objectifs de cette collaboration** étaient, d'une part, de proposer à l'équipe un accompagnement sur le plan pédagogique dans l'accueil et la prise en charge d'élèves en grande difficulté scolaire et d'analyser avec elle cette focalisation sur la difficulté scolaire à travers les pratiques, d'autre part, d'effectuer avec les enseignants une théorisation des pratiques qu'ils utilisent face à la difficulté scolaire de leurs élèves.
Les moyens mis en œuvre ont été les suivants :

- une écoute et une analyse des besoins de l'équipe,
- la conduite d'une analyse de pratiques,
- des propositions de formation.

La **finalité** de ce projet était double :
- pour le collège Saint-Louis, instaurer des journées d'échanges sur des valeurs communes, de réflexion et/ou de formation, et rédiger un projet de fonctionnement pour l'établissement (au delà du *Livre blanc*, il s'agissait pour l'établissement d'élaborer un document formalisant des pratiques pédagogiques) ;
- pour l'INS HEA, jeter les bases d'une réflexion sur des modules d'accompagnement et/ou de formation à destination des PE (Professeurs des Ecoles) et des PLC (Professeurs des Lycées et Collèges) conduits à prendre en charge les élèves en grande difficulté scolaire au niveau collège.

Les règles
Nous nous sommes donnés pour règles de conduire cette collaboration dans un respect strict des particularités et valeurs de chacun des participants et de garder une position "à parité" sans chercher à établir des jugements de valeurs ou engager des polémiques sur des choix pédagogiques ou philosophiques. L'objectif n'était pas de proposer une formation délivrée par des "formateurs" à une équipe. Il s'agissait, en revanche, de permettre une collaboration active de la part de **tous** les participants et de construire ainsi de nouvelles références et de nouvelles façons d'agir professionnellement.

Ces règles étaient d'autant plus nécessaires que, tout d'abord, la pratique professionnelle en direction de ce public d'élèves "particuliers" est très délicate et en elle-même suffisamment déstabilisante pour tout enseignant et, par ailleurs, la conduite d'analyse de pratiques exige une confiance entre tous les participants pour en espérer un bénéfice.

3 - Le cheminement de la collaboration

Les deux partenaires ont travaillé durant trois années à raison d'une réunion mensuelle environ. Le calendrier des rencontres est présenté en annexe sous une forme qui distingue les différentes années scolaires et la nature des rencontres : séances de travail avec l'équipe pédagogique d'une part, et autres réunions d'autre part.

Première année
La première rencontre entre le directeur Grégoire de Préval et Jacqueline Puyalet a eu lieu le 30 juin 2003. Cette prise de contact, outre un premier aperçu de l'établissement, de son projet et de son fonctionnement a débouché sur la promesse d'une rencontre élargie début septembre, puis d'une réunion avec toute l'équipe en octobre et la décision d'engager un travail après Toussaint.
Après examen, cette première année de collaboration a mis en évidence trois types de rencontres : des réunions consacrées à une prise de contact mutuelle, pour faire connaissance avec les personnes, la philosophie de l'équipe, le fonctionnement de l'établissement ; des séances ayant pour objet une étude de cas et/ou une analyse de pratiques ; des moments de présentation d'outils.

Deuxième année
En 2004-2005, l'accompagnement s'est poursuivi à raison d'une rencontre mensuelle avec l'équipe, d'une durée de 2 heures, ce qui était relativement lourd pour les enseignants engagés par ailleurs dans de nombreuses autres réunions.
Aux trois types de rencontres précédemment cités se sont ajoutées deux autres modalités de travail : les moments consacrés à des observations en classe (qui ont fait l'objet d'analyse de pratiques) et les réunions "générales" de formation de l'équipe.
De plus, certains membres de l'équipe ont participé aux formations de septembre 2004, organisées par l'académie de Paris pour les acteurs des dispositifs relais. Les outils pour le français[10], les mathématiques[11], les activités scientifiques et technologiques[12] leur ont été présentés.
Au terme de ces deux ans, un document de synthèse relatant l'expérience a été mis en ligne sur le site de l'Institut[13].

Troisième année
En 2005-2006, la rencontre mensuelle, d'une durée de 2 heures a été maintenue malgré la charge de travail pour les membres du collège Saint-Louis.
Sollicités sur leurs attentes et le travail à engager, des membres de l'équipe ont exprimé l'idée d'approfondir le rapport de leurs élèves à l'écrit. Cette préoccupation est revenue comme un écho aux échanges de la première rencontre au tout début de la collaboration. Déjà, les enseignants avaient exprimé très fortement leur souci et leur impuissance devant les difficultés des élèves face à l'écrit ainsi que leur volonté de les aider à surmonter ces obstacles. Il leur semblait que cette étude pouvait compléter utilement un travail mené par l'équipe des psychologues avec des tests sur les aptitudes verbales et non verbales.

---

[10] le CD-ROM *Lire, écrire, un plaisir retrouvé* et les Langagiciels
[11] *Aire et périmètre* / *Jeux sur les nombres-Fractions et décimaux-Calculettes*
[12] *Démarche expérimentale* ; *Une question scientifique au cœur du projet pédagogique* ; *Démarche technologique*
[13] Sur la page d'accueil du site de l'INS HEA : Ressources puis Etudes et recherche ; résumé *Analyse des pratiques d'une équipe d'enseignants de collège engagée dans la prise en charge de la difficulté scolaire* Jacqueline Puyalet et Jean-Luc Guyot ; lien : Lire le document complet.

C'est ainsi que les réunions mensuelles ont eu essentiellement pour objet une réflexion sur l'écrit : tout d'abord, pour chacun (enseignant, formateur) ses propres représentations de l'écrit ; puis, l'élaboration d'un questionnaire-guide pour des entretiens avec les élèves ; une fois ceux-ci enregistrés et retranscrits, une analyse de ces entretiens ; enfin, l'énoncé de quelques pistes pédagogiques…

A l'issue de ces trois années, la rédaction d'un document synthétisant les résultats de ce travail est apparue comme un moyen de garder la mémoire de cette collaboration. D'où la rédaction du présent document.

4 - Les séances de travail avec l'équipe pédagogique

Les réunions mensuelles pédagogiques

Par cette formulation, nous désignons les réunions régulières dans l'année où nous travaillons ensemble. La fréquence de ces réunions a été en moyenne d'une dizaine par an. Elles se tenaient dans la salle du CDI (Centre de Documentation et d'Information) le plus souvent.
L'horaire a été choisi en fonction de l'emploi du temps des professeurs et des élèves (ils étaient parfois libérés). Concrètement les réunions avaient lieu en fin d'après-midi de 15 à 17 heures, les jours où il y avait une réunion institutionnelle en soirée ou de 16 à 18 heures.
Parmi ces réunions mensuelles, certaines revêtaient un caractère particulier. Il s'agissait des réunions d'échanges et d'analyses sur le matériau pédagogique recueilli et des séances d'analyse de pratiques.

Les échanges et analyses sur le matériau pédagogique

Ces séances ont pris appui sur deux supports différents :
- des séances de classe observées par un formateur de l'INS HEA,
- les entretiens conduits par les formateurs de l'INS HEA avec les élèves.

➢ *Séance de classe observée par un formateur de l'INS HEA*

L'observateur devait retransmettre au groupe ce qui était de l'ordre :
- des notions / contenus abordés,
- des relations entre enseignant et élèves,
- des relations entre élèves.

Après cette présentation, l'enseignant apportait des précisions. Les autres participants étaient sollicités ensuite pour réagir la plus librement possible. L'animation prise en charge par les formateurs de l'INS HEA avait pour but de permettre l'échange et aussi de proposer des éléments de synthèse, soit au cours du débat soit en conclusion de séance.

➢ *Les entretiens conduits avec les élèves*

Les objectifs que nous poursuivions concernaient l'appréhension par les élèves du collège de la problématique de la langue écrite. Pour les enseignants du collège Saint-Louis, il s'agissait de recueillir des informations sur "*comment nos élèves considèrent-ils l'écrit ?*". Ils comptaient en tirer des enseignements utiles pour faire évoluer des outils. Pour les formateurs de l'INS HEA, il s'agissait aussi de faire émerger des principes d'actions pédagogiques ou des démarches plus adaptées.
Tous les entretiens ont été enregistrés puis retranscrits par les formateurs de l'INS HEA. Trois séances de travail ont été consacrées, la troisième année, à des échanges sur ce matériau.
En termes d'objectif de formation nous pourrions dire qu'il s'agissait de souligner **les éléments transversaux**, ce qui relevait d'**un point de vue singulier** de l'élève et aussi ce qui pouvait relever de **l'universel**, du **généralisable**.

Les analyses de pratiques

➢ *Le cadre d'une séance d'échange sur les pratiques*

Ce cadre a été proposé par les formateurs de l'INS HEA à partir de leurs expériences de formation. Ils en assuraient l'animation et aussi la synthèse finale en cherchant à dégager pour le groupe un ou des éléments remarquables pour leurs aspects généralisables et liés à la pratique pédagogique concrète.

Le scénario était le suivant :

	L'enseignant	*Le groupe*
Temps 1	**La personne relate le moment qu'elle a choisi (**éventuellement, explicite ce choix)	Aucune interaction Prises de notes pour des questions complémentaires ou des remarques ==> pour le *temps* 2
Temps 2	**Les questions complémentaires, moment d'élucidation, échanges**	
Temps 3	La personne écoute Elle n'intervient plus ; elle peut prendre des notes ==> en vue du *temps 4*.	**Échanges dans le groupe** *Qu'est-ce que cela évoque à chacun ? Que peut-on dire de la situation relatée par la personne ? Quelles analyses peut-on faire ?*
Temps 4	**La personne réagit** **Elle donne son point de vue sur les échanges qui ont eu lieu et souligne ce que cela lui a apporté**	
Temps 5	**Synthèse par le groupe des échanges et éventuellement de l'activité "méta"**	

Le cadre "formel et formateur" de ces séances

Il s'agissait au cours de ces séances de travail spécifiques (réunions d'échanges et d'analyses sur le matériau pédagogique et séances d'analyse de pratiques) de :

- favoriser l'analyse de sa pratique par celui qui relate mais aussi par l'équipe qui écoute
- associer une situation analogue à la situation relatée, vécue par un autre enseignant
- mettre en parallèle / analyser les deux

La finalité est de permettre à chaque participant de problématiser sa réflexion autour de questions comme : qu'est-ce que cela m'évoque comme situation pédagogique vécue ? qu'est-ce que j'ai fait dans une situation du même ordre, face à ce même obstacle pédagogique ou à ce type de relation à l'élève ? comment je le comprends ? comment je peux en tirer un enseignement utile pour la suite ?
Un cadrage des échanges a été effectué par les formateurs autour de 3 axes :

1. l'activité cognitive sollicitée : contenus pédagogiques et situations proposés,
2. les modalités de travail avec les élèves : comment diversifier les manières de présenter ; comment diversifier le mode de gestion du groupe,
3. les interactions personnelles élèves-professeur et élèves-élèves.

5 - La participation aux différentes réunions institutionnelles

Le plus souvent possible, les formateurs de l'INS HEA ont participé aux différentes réunions institutionnelles de l'établissement : les réunions de formation des enseignants sur une thématique

précise, assurées par un membre de l'équipe médico-psychologique pluridisciplinaire rattachée à l'établissement ; les réunions annuelles de parents et enfin les réunions par classe…

☞ *Pour en savoir plus, voir en* ***Annexe 4****,* ***Les différents types de réunion au collège Saint-Louis***

L'objectif était double, d'une part, témoigner aux parents de l'aspect concret de cette collaboration et, d'autre part, pour les formateurs de mieux comprendre la nature de ces échanges institutionnels et leur importance tant en termes d'innovation que d'éléments de cohésion de l'équipe.

Enseigner au collège Saint-Louis : quelle spécificité ?

1. Un profil particulier d'enseignant

Lors du premier entretien d'un enseignant candidat à un poste au collège Saint-Louis, le projet du collège est présenté et il lui est demandé d'adhérer à un certain nombre de valeurs et de principes de base, communs à toute l'équipe.

Pour des projets aussi spécifiques que celui du collège Saint-Louis, l'enseignant doit être volontaire et prêt à s'investir.
Il est aussi polyvalent posant ainsi sur l'élève un regard plus large qu'un enseignant qui n'aurait qu'une seule matière ; il passe donc plus de temps avec les élèves ce qui permet une relation plus nourrie, une meilleure connaissance de chacun et plus de reconnaissance mutuelle. Cet aspect semble également essentiel pour que le professeur ne soit pas identifié à une seule matière qui, lorsqu'elle pose problème à l'élève, bloque le plus souvent la relation.
Sur le plan de l'enseignement lui-même, le professeur polyvalent multiplie de fait les recoupements de connaissances ou de savoir-faire entre plusieurs matières donnant ainsi intérêt et sens à certaines notions et activités. (cf. par exemple association SVT[14] et EPS[15] comme décrit dans la revue EPS n° 291).
En outre, le professeur du collège Saint-Louis a également besoin de bon sens, d'un solide équilibre personnel, de confiance et d'optimisme.

2. Une éthique

L'équipe partage des valeurs et convictions. Elle croit en "l'éducabilité de la personne" avec la conviction que l'enseignement ne peut pas être séparé de l'éducation.

Elle est également persuadée de l'importance de la relation et de la nécessité de l'authenticité des personnes. Ces enfants n'arrivent pas souvent à avoir accès à leur propre authenticité du fait des perturbations connues dans leur histoire et de leur sensibilité tellement désaccordée. D'où la nécessité extrême de leur accorder un respect sans condition.

La prise en charge de ces jeunes garçons implique la nécessité pour les adultes d'être cohérents entre eux, dans leurs attitudes et leurs exigences, et d'avoir des pratiques en adéquation avec les discours tenus. Il est incontournable de fait, de toujours associer les pratiques et la réflexion collective. D'où l'importance du travail d'équipe et de la solidarité indispensable au sein du groupe d'adultes dans ce travail auprès d'élèves compliqués.

3. Des postulats de base

Contrairement au lieu commun qui voudrait qu'on travaille toujours plus quand on est en difficulté, il s'agit de **faire baisser la pression scolaire** pour ces garçons déjà saturés d'injonctions scolaires.

Pratiquer la pédagogie de l'encouragement. Savoir pointer les réussites de l'élève, lui redonner la confiance en lui-même qui lui manque et en ce que le maître et plus généralement les adultes, peuvent lui apporter. C'est parce qu'il voit, qu'avec eux il peut réussir, que l'élève peut se risquer à aller vers des choses qu'il ne sait pas encore et affronter ses difficultés plus spécifiques.

[14] SVT : Sciences et Vie de la Terre
[15] EPS : Education Physique et Sportive

Etayer l'apprentissage, donner des outils pour faire face à ses difficultés. Reprise des bases et méthodes d'organisation personnelle. **Faire comprendre le sens** des activités scolaires proposées.

Passer du temps avec l'élève. L'enseignant, en plus de ses cours passe du temps avec lui, pour l'aider à s'organiser, ranger sa case, refaire un exercice. Le Conseiller d'Éducation ou l'assistant, passe du temps avec les élèves pour donner du sens aux règles de vie du collège, pour les aider à mettre des mots sur leurs conflits, eux qui, parfois, ont si peu de mots, les aider à trouver des moyens de sortir des conflits qui parasitent complètement leur attention et les empêchent d'être disponibles au scolaire. Ce sont des garçons dont il faut s'occuper, parfois jusque dans les conseils que l'on peut donner dans le domaine de l'hygiène de vie. L'équipe médico-psychologique prend du temps pour écouter le jeune (ou l'élève), l'aider à (re)trouver une disponibilité, une motivation. Par son apport spécifique et l'aide ainsi apportée, elle permet au professeur d'être vraiment professeur car les problèmes plus personnels sont pris en compte par les membres de l'équipe dont c'est le métier.

4. Un certain regard sur l'élève en difficulté scolaire

A tout moment dans leurs réflexions, les enseignants du collège Saint-Louis rappellent qu'il ne faut pas oublier le profil des élèves à qui ils ont affaire. Et c'est ce qui guide en permanence leurs actions et en particulier la posture adoptée qui relève de l'ordre de l'observable et de l'ordre de la construction commune.

Porter sur le garçon **un regard bienveillant**, chaleureux et cadrant. Le garçon ne fait pas exprès de ne pas comprendre, de répondre de manière inappropriée aux sollicitations de l'enseignant ; ses difficultés (scolaires entre autres) sont un constat de départ et non un reproche.

Comprendre que la difficulté scolaire rencontrée au collège est une difficulté initiale dans le développement intellectuel de ces enfants. Elle **n'est ni absolue, ni définitive**.

Vivre avec l'échec sans angoisse, avec tranquillité. Tenir compte de l'échec sans l'exagérer ni le minorer dans sa pratique. L'enseignant croit en l'élève. Pour l'instant, "ça ne marche pas". C'est une étape. L'enseignant a un rôle d'accompagnement de l'élève en échec, "*Tu vaux plus que tes mauvaises notes et les bêtises que tu fais*".

Assurer une fonction positive : l'enseignant n'est pas seulement celui qui déverse un savoir, qui transmet des connaissances ; pour ce type d'élève, il est essentiel de donner l'image d'un professeur bienveillant, de quelqu'un qui s'intéresse à lui malgré ses difficultés ; le fait d'être trop cassant ou trop exigeant empêche l'accès au savoir. De même, il y a lieu de se méfier de l'humour ; pour une question de codes pas toujours transparents, l'humour peut être ressenti comme une agression (l'élève se sent pris pour un *âne* par le prof et donc se croit un *âne*).

Faire comprendre à l'élève qu'il compte, **qu'il existe en tant que personne** pour le professeur et parallèlement, l'aider à acquérir un *savoir être*, lui pour qui, en particulier, l'écrit est une source d'angoisse.

5. Une posture spécifique

Faire preuve de patience

La société offre souvent un contexte normalisateur et intolérant aux différences de rythme (compétition scolaire de plus en plus précoce). Le collège se propose d'être un lieu où l'on respecte le plus possible le rythme de maturation et d'apprentissage des jeunes qui lui sont confiés. Parfois le travail de restructuration de la personne de l'élève est si important qu'on ne peut lui demander

d'emblée d'être plus performant scolairement. Il faut souvent lui laisser le temps de reconnaître ses manques, d'accepter d'avoir des besoins, de désirer y remédier, de retrouver l'envie d'apprendre et de réussir. On ne peut pas tout demander en même temps à ces élèves. Il faut considérer que pour certains, le passage au collège ouvre un chantier complexe où l'on reconstruit la personne en même temps qu'on construit une connaissance structurée.

Avoir confiance en l'élève

Il y a lieu de faire prendre conscience à l'élève que la prise en compte de sa difficulté est aussi son affaire ; ce n'est pas seulement une affaire de l'école ou du professeur. Sa responsabilité est engagée ; avec l'aide de l'école et de ses enseignants, il doit pouvoir trouver des moyens pour surmonter ses difficultés…
Pour cela, l'enseignant peut (doit ?) avoir confiance dans les capacités d'apprentissage de l'élève : en effet, un retour de la part d'un certain nombre d'élèves sur une activité en mathématiques, a permis de montrer que des notions peuvent être comprises même dans un chahut apparent (différence entre la perception du professeur et celle de l'élève) ; où l'on s'aperçoit qu'ils ont compris davantage de choses qu'un observateur aurait pu le penser en les regardant travailler !

Sollicitation de l'élève et sollicitude envers lui

Solliciter l'élève dans ce qu'il est, dans ce qu'il aime (ou déteste), dans ses représentations, dans ce qu'il sait, c'est l'impliquer, le convoquer sans cesse sur le registre de l'activité intellectuelle pour des rappels, pour construire quelque chose de nouveau. Dans n'importe quelle situation scolaire, élaborer un tableau, structurer un écrit, concevoir une activité… sont des tâches qui peuvent être confiées à un élève ou à un groupe d'élèves. Et ceci constitue un plus pour la motivation, la compréhension, l'apprentissage.
Manifester sa sollicitude en commençant toujours par une interrogation : "*où en êtes-vous ?*" pour faire le point pour lui et avec lui. En cours d'apprentissage, interroger l'élève sur son cheminement pour comprendre et pour aider au mieux. Dans cet objectif, le recours à "l'entretien d'explicitation", technique de questionnement qui vise la verbalisation de l'action est un bon moyen d'approcher une "intelligence" de son cheminement.

Disponibilité d'esprit et plasticité devant l'imprévu

Il est ici question de la disponibilité de l'enseignant à accueillir, à intégrer à son cours ce qui n'était pas prévu au départ. Cette prise de conscience est venue suite à une réflexion sur des activités au retour des vacances de Noël où les ravages du "tsunami" en Asie ont perturbé le déroulement d'un cours de français. Face à face, un enseignant "obsédé" par la séance à mener et des élèves "obsédés" par la médiatisation du phénomène. La classe est alors le lieu de rencontre de ces deux "obsessions". L'équipe est d'accord pour constater que refuser la prise en compte d'événements extérieurs qui préoccupent les élèves n'est pas efficient. Mais c'est perturbant. Comment prendre en compte la préoccupation forte des élèves tout en tenant le cap des objectifs d'apprentissage ? Comment gérer l'accueil de l'imprévu, comment intégrer l'impromptu dans une organisation préalable ? Les collègues reconnaissent qu'il s'agit aussi d'accepter de lâcher prise dans ce type de situation.

"*Partir de ce qu'ils sont*"[16] et donner tout son sens à la formule "*l'élève au centre du système scolaire*"[17] sont au cœur de ce paragraphe. Il s'agit de partir de l'élève, de ses intérêts, de ses productions, mais de ne pas en rester là et l'emmener ailleurs (le transporter ? l'élever ?).

[16] cf *Enseigner-Apprendre en classe relais*, Ministère de l'Education nationale et Ministère de la Justice, 2002
[17] cf la loi d'orientation de 1989

Le plan de travail : une pratique avérée

Le plan de travail est mis à disposition de chaque élève ; ce document hebdomadaire assure 5 fonctions : *cahier de textes, organisateur du travail personnel* (l'élève y indique l'état d'avancement du travail réalisé pendant une étude dirigée : l'heure de fin du travail oral ou écrit, la matière, etc.), *accompagnement de l'élève par les professeurs, fiche de liaison avec la famille, symbole du contrat passé entre l'élève, le collège et la famille* (le Plan est signé chaque semaine par les trois parties).

* * * * * * *

Les fonctions du Plan de Travail

➔ ***à l'usage des professeurs et assistants***

1 - Bulletin de liaison

Communication d'ordre général aux familles

Des avis aux familles sont occasionnellement portés en bas de page, au recto ou au verso de la feuille. Il peut s'agir
- de notification d'une distribution de circulaire ou de documents,
- d'informations diverses,
- de modifications ponctuelles de l'emploi du temps,
- d'informations à caractère administratif, pédagogique...
- de remarques concernant l'élève sur le plan matériel (avoir un dictionnaire, acheter des annales…).

La signature des parents vaut accusé de réception.

Informations sur la participation scolaire de l'élève

Au verso de la feuille, les professeurs peuvent porter à l'occasion des observations ou remarques dans la rubrique "Observations des professeurs". Sont ainsi relevés des éléments significatifs du comportement de l'élève ou de son travail ; ce ne sont pas des mots de complaisance ; il peut s'agir de signaler par écrit un comportement après l'avoir de nombreuses fois pointé à l'oral ; ou bien, expression de la pédagogie de l'encouragement, des éléments positifs, scolaires ou non sont notés ; L'objectif est d'aider l'élève (l'encourager ou le recadrer).
Ces observations ne sont pas à signer.

Signatures en fin de semaine

Engagement dans la dynamique du contrat proposé à Saint-Louis.

- **L'élève** signe en premier son plan de travail

Cette signature montre l'engagement personnel de l'élève dans le travail fait au collège, son envie de progresser et d'être aidé : nul autre que lui ne peut vouloir travailler, réfléchir, progresser. Mais seul, il aurait du mal ; il a besoin d'aide.

- **Le professeur principal** signe en second lieu

Il manifeste par sa seule signature, l'engagement de l'équipe enseignante dans l'aide scolaire qu'elle veut apporter à l'élève. Le plus souvent un mot est écrit pour caractériser la période écoulée et/ou donner un conseil pour l'avenir.

- **Les parents** signent enfin

En regardant et en visant le plan, ils montrent l'intérêt qu'ils portent à la vie scolaire de leur fils, jouant ainsi pleinement leur rôle parental, sans avoir la préoccupation de faire le contrôle des acquisitions scolaires. Ils peuvent intervenir au niveau éducatif si une remarque les interpelle sur ce document. C'est l'occasion d'un dialogue.

Les plans sont ainsi signés chaque semaine et constituent une référence constante dans la pédagogie de contrat passé entre l'élève, sa famille et le collège.

Sans régularité dans la tenue, les signatures et la remise des plans signés chaque semaine, l'expérience montre qu'il ne se fait pas de travail constructif et réellement efficace, quels que soient les efforts accomplis par ailleurs.

2 - Fonctions pédagogiques

Cahier de textes

Tout ce qui est noté sur la partie gauche de la feuille.

- L'élève note le travail oral et écrit (leçons et devoirs) qu'on lui donne en l'inscrivant au jour où il devra être remis.

Organisateur du travail personnel

Tout le travail personnel fait par l'élève (leçons, devoirs) doit être inscrit sur la moitié droite de la feuille. Ces temps de travail correspondent à une étude, un TID (Travail Individuel Dirigé) ou à un moment de travail personnel donné par le professeur durant un cours.

- L'élève note l'heure de début d'un travail, la matière et doit préciser, après en avoir pris connaissance (livre ou cahier) sur quoi porte le travail donné. Il fait son travail et lorsqu'il a terminé, indique l'heure sur son plan.

Intérêt de cette façon de se servir du plan de travail :
- l'élève en notant les heures où il travaille, se rend mieux compte de ce qu'il fait et du temps qu'il met pour le faire ; repère temporel,
- il indique ainsi la façon dont il s'organise ; aide possible à ce niveau,
- il doit faire l'effort de caractériser le travail qu'il va faire ; cela lui permet de choisir et mobiliser les connaissances utiles pour faire le travail (travail d'analyse et de lien avec ce qui a été étudié) ; ainsi, il apprend à construire ses connaissances,
- il identifie mieux ce qu'il fait et le retient plus facilement ; intérêt pour la mémorisation.

→ **Pour l'élève :**
- il faut un minimum de confiance dans les personnes qui vont "suivre" ce plan pour ainsi tout marquer ce qui est fait en dehors des cours collectifs dans le travail en classe,
- l'intérêt et le contrôle exercés par les professeurs, les comptes qu'ils demandent par rapport à la tenue de ce plan, la référence permanente faite à la tenue de ce plan, ont une influence sur l'investissement de l'élève dans son travail → moins de dispersion, plus de concentration,
- c'est l'apprentissage d'une méthode de travail et de réflexion,
- c'est aussi une discipline qui apporte la rigueur et l'organisation dont il a besoin pour progresser,
- plus généralement, c'est une aide dans l'organisation de la pensée et l'accès à l'autonomie.

→ **Pour le professeur**, c'est l'occasion de voir :
- comment l'élève s'organise et le moyen concret de lui montrer comment il pourrait s'y prendre quand il existe des difficultés dans ce domaine,
- combien il lui a fallu de temps pour faire un travail ; si le temps est long par rapport à ce qui était prévu, il cherche avec l'élève à savoir pourquoi ; ce peut être une difficulté de compréhension de la notion sur laquelle porte le travail ou des problèmes de concentration, de la dispersion.

Enfin, l'élève peut exprimer ses difficultés que l'on entend avec bienveillance, pour essayer de trouver les moyens de les dépasser :
- c'est donc un moyen d'accompagnement et d'organisation d'une aide individualisée.

Cet encadrement, lié au fait qu'il n'y a pas de travail à faire à la maison et que le travail doit être fait néanmoins, conduit l'élève à fonctionner de façon plus efficace dans son travail personnel :

- moins de perte de temps
- meilleure organisation
- davantage de concentration
- progrès sur le plan de la mémorisation

sans compter ce que peut apporter cette relation régulière, attentive et bienveillante, sans pour autant être dépourvue d'exigence, du professeur à la personne de l'élève.

Il ne faut pas craindre de "perdre" du temps pour permettre aux élèves de bien remplir et utiliser leurs plans, pour revenir sur les explications données à ce sujet, pour expliquer le sens de ce qui est demandé, bref de consacrer du temps à la pédagogie du Plan de Travail. C'est l'outil qui va lui donner les conditions d'apprendre à travailler efficacement.
En fait, on a "gagné" du temps quand on voit ensuite le travail possible dans les différentes matières.

Cette spécificité méthodologique est essentielle pour les membres de l'équipe. C'est d'abord un moyen de permettre à l'élève de s'organiser (projection dans un avenir proche) et de gagner en autonomie. Cela lui demande un effort et il y consent car il en comprend l'utilité. C'est aussi un moyen de se rappeler (mémoire d'un passé récent) ; comme un agenda, il sert de support au rappel en mémoire de faits, d'événements, peut-être de situations d'apprentissage. C'est enfin un outil performant de liaison avec les familles. La consultation des 4 ou 5 derniers plans de travail est souvent utile lors des entretiens avec celles-ci. C'est donc un outil de dialogue permanent entre toutes les parties élève, enseignants et parents…

* * * * * * *

Le Plan de Travail - mode d'emploi

➔ ***à l'usage de l'élève et de sa famille***

voir pages suivantes

Le Plan de Travail - mode d'emploi

➔ *à l'usage de l'élève et de sa famille*

CAHIER DE TEXTES

Tout ce qui est noté sur la partie gauche de la feuille.

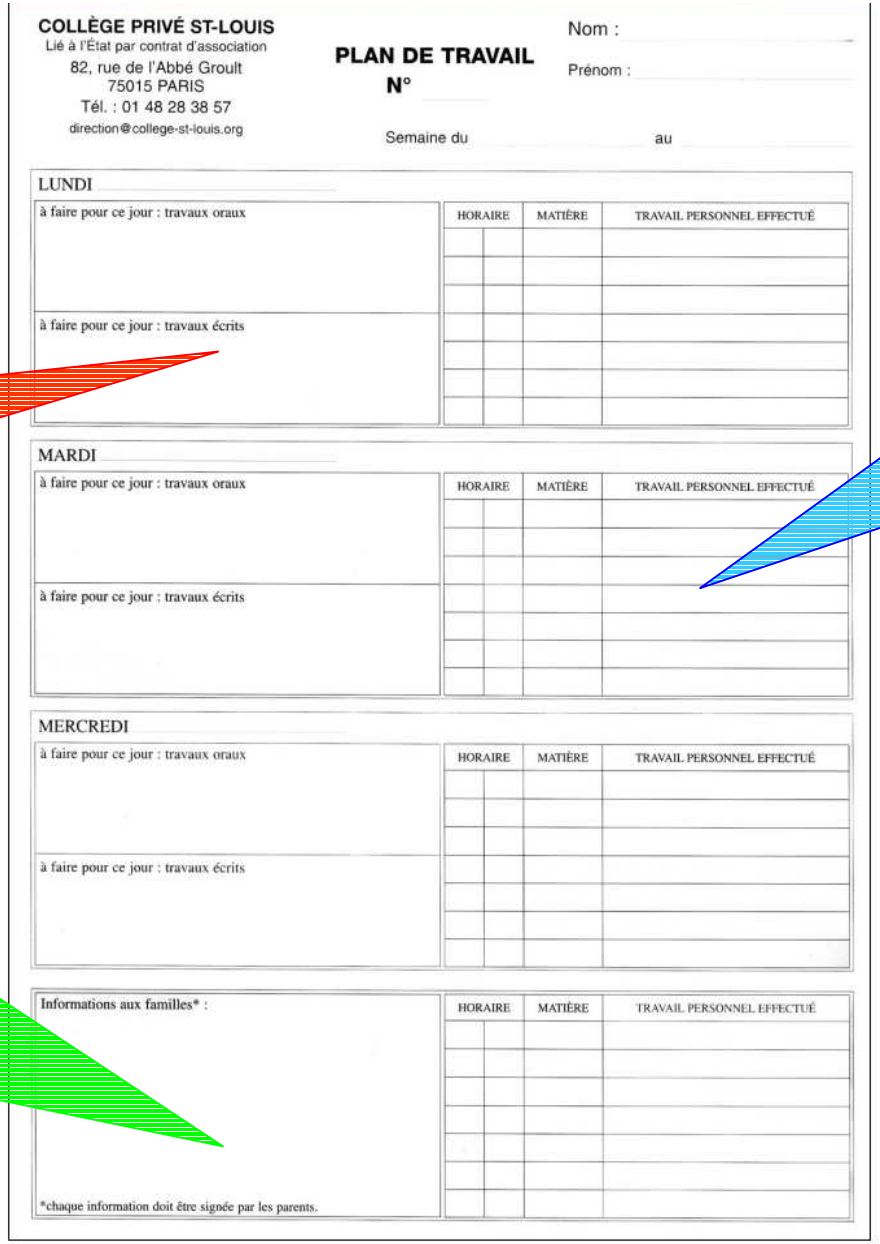
→ L'élève note le travail écrit et oral (devoirs et leçons) qu'on lui donne en l'inscrivant au jour où il devra être remis.

BULLETIN DE LIAISON

Communication d'ordre général aux familles

Des avis aux familles sont occasionnellement portés en bas de page, au recto ou au verso de la feuille. Il peut s'agir :
- de notification d'une distribution de circulaire ou de documents
- d'informations diverses
- de modifications ponctuelles de l'emploi du temps
- d'informations à caractère administratif, pédagogique...
- de remarques concernant l'élève sur le plan matériel (achat de fournitures...)

→ La signature des parents vaut accusé de réception



COLLÈGE PRIVÉ ST-LOUIS
Lié à l'État par contrat d'association
82, rue de l'Abbé Groult
75015 PARIS
Tél. : 01 48 28 38 57
direction@college-st-louis.org

PLAN DE TRAVAIL
N°

Nom :
Prénom :

Semaine du au

LUNDI

à faire pour ce jour : travaux oraux	HORAIRE	MATIÈRE	TRAVAIL PERSONNEL EFFECTUÉ
à faire pour ce jour : travaux écrits			

MARDI

à faire pour ce jour : travaux oraux	HORAIRE	MATIÈRE	TRAVAIL PERSONNEL EFFECTUÉ
à faire pour ce jour : travaux écrits			

MERCREDI

à faire pour ce jour : travaux oraux	HORAIRE	MATIÈRE	TRAVAIL PERSONNEL EFFECTUÉ
à faire pour ce jour : travaux écrits			

Informations aux familles* :	HORAIRE	MATIÈRE	TRAVAIL PERSONNEL EFFECTUÉ
*chaque information doit être signée par les parents.			

ORGANISATEUR DU TRAVAIL PERSONNEL

Tout le travail personnel fait par l'élève (leçons, devoirs) doit être inscrit sur la moitié droite de la feuille. Ces temps de travail correspondent à une étude, un TID ou à un moment de travail personnel donné par le professeur durant un cours.

→ L'élève note l'heure de début du travail, la matière et précise sur quoi porte le travail donné. Il fait son travail et lorsqu'il a terminé, indique l'heure de fin sur son plan.

Sans régularité dans la tenue, les signatures et la remise des plans signés chaque semaine, l'expérience montre qu'il ne se fait pas de travail constructif et réellement efficace, quels que soient les efforts accomplis par ailleurs.

CAHIER DE TEXTES

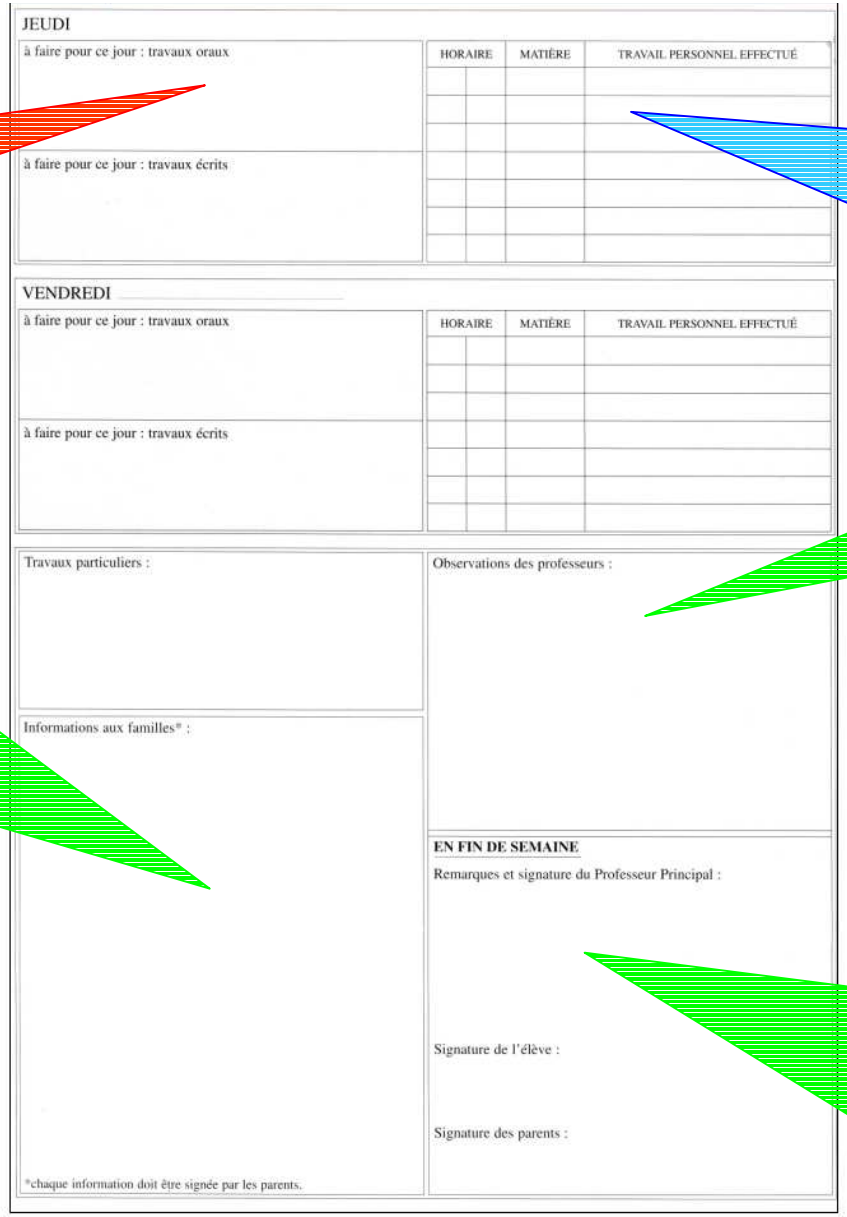
Tout ce qui est noté sur la partie gauche de la feuille.

→ L'élève note le travail écrit et oral (devoirs et leçons) qu'on lui donne en l'inscrivant au jour où il devra être remis.

ORGANISATEUR DU TRAVAIL PERSONNEL

Tout le travail personnel fait par l'élève (leçons, devoirs) doit être inscrit sur la moitié droite de la feuille. Ces temps de travail correspondent à une étude, un TID ou à un moment de travail personnel donné par le professeur durant un cours.

→ L'élève note l'heure de début du travail, la matière et précise sur quoi porte le travail donné. Il fait son travail et lorsqu'il a terminé, indique l'heure de fin sur son plan.



JEUDI

à faire pour ce jour : travaux oraux

à faire pour ce jour : travaux écrits

HORAIRE	MATIÈRE	TRAVAIL PERSONNEL EFFECTUÉ

VENDREDI

à faire pour ce jour : travaux oraux

à faire pour ce jour : travaux écrits

HORAIRE	MATIÈRE	TRAVAIL PERSONNEL EFFECTUÉ

Travaux particuliers :

Observations des professeurs :

Informations aux familles* :

EN FIN DE SEMAINE

Remarques et signature du Professeur Principal :

Signature de l'élève :

Signature des parents :

*chaque information doit être signée par les parents.

BULLETIN DE LIAISON

Informations sur la participation scolaire de l'élève

Au verso de la feuille, les professeurs peuvent porter, à l'occasion, des observations ou remarques dans la rubrique "Observations des professeurs".
Ces observations ne sont pas à signer.

BULLETIN DE LIAISON

Communication d'ordre général aux familles

Des avis aux familles sont occasionnellement portés en bas de page, au recto ou au verso de la feuille. Il peut s'agir :
- de notification d'une distribution de circulaire ou de documents
- d'informations diverses
- de modifications ponctuelles de l'emploi du temps
- d'informations à caractère administratif, pédagogique...
- de remarques concernant l'élève sur le plan matériel (achat de fournitures...)

→ La signature des parents vaut accusé de réception

BULLETIN DE LIAISON

Signatures en fin de semaine

Elles expriment l'engagement dans la dynamique du contrat proposé à Saint-Louis.

→ L'élève signe en premier son plan de travail :
Cette signature montre l'engagement personnel de l'élève dans le travail fait au collège : nul autre que lui ne peut vouloir travailler, réfléchir, progresser, améliorer sa situation scolaire. Seul, il rencontre des difficultés ; il a besoin d'aide.
→ Le professeur principal signe en second lieu :
Il manifeste par sa seule signature et des remarques, l'engagement de l'équipe enseignante dans l'aide scolaire qu'elle veut apporter à l'élève.
→ Les parents signent enfin :
En regardant et en visant le plan, ils montrent l'intérêt qu'ils portent à la vie scolaire de leur fils, jouant ainsi pleinement leur rôle parental, sans avoir la préoccupation de vérifier les acquisitions scolaires.

Les plans sont ainsi signés chaque semaine et constituent une référence constante dans la pédagogie de contrat passé entre l'élève, sa famille et le collège.

Emergence de pratiques pédagogiques incontournables

Au cours des réunions de travail instaurées, pendant trois ans, entre les enseignants du collège et les formateurs de l'INS HEA, des pratiques pédagogiques ont été questionnées, suscitant des doutes, provoquant des revirements de points de vue, confirmant des choix… Les lignes qui suivent sont une synthèse des interrogations et des points forts retenus par l'équipe.
Les échanges au cours des rencontres mensuelles ont permis d'inventorier des aspects didactiques à retenir pour satisfaire à un bon fonctionnement pédagogique avec les élèves.

1 - Des pratiques transversales

Le sens de la discipline : l'accès au sens d'une discipline est une nécessité. Cette question de fond est difficile à mettre en scène avec les élèves. Une piste à emprunter peut être le recours à l'étymologie (voir plus loin à propos de la question de l'écrit). L'idée est d'utiliser le moins possible de mots, mais d'introduire du sens en travaillant sur l'étymologie de quelques uns.
En mathématiques, par exemple, les mots pour les élèves n'ont pas de sens ou font peur. Des questions du type "*dans triangle, dans quadrilatère, qu'est-ce que tu entends ? ; qu'est-ce que tu vois ?*" permettent un recueil de représentations autour des mots qui débouche sur d'intéressantes questions d'étymologie. Les élèves en difficulté sont très demandeurs de cette histoire des mots, les mots et les choses prennent sens pour eux.
Accéder au sens de la discipline favorise d'une part, l'identification des outils (définitions, propriétés…) et d'autre part, leur mise en œuvre.

Travailler ensemble deux concepts/notions pour mieux les différencier : la dissociation des deux concepts souvent confondus par les élèves, est rendue accessible à l'apprenant s'ils sont travaillés ensemble ; il s'agit d'étudier le système plutôt que les éléments séparés. Ce principe travaillé dans des séances mathématiques à propos d'aire et de périmètre[18] est transférable dans d'autres disciplines. Il est envisagé par exemple, en anglais au sujet du *présent continu* et du *présent simple*, également en espagnol à travers la différenciation *esta* et *es*… Il peut sans doute être étendu à toutes les disciplines…

Cerner les priorités : par exemple en maths, aborder dans un premier temps les notions d'aire et de périmètre sans avoir recours aux mesures. C'est ce que propose le dossier *Aire et périmètre* à destination des dispositifs relais. De même en français au sujet du texte accompagné de questions, il convient d'éviter la dispersion dans les choses à traiter et préférer une seule question ou un ensemble de questions portant sur un élément principal.
Il apparaît donc nécessaire de ne pas poursuivre trop d'objectifs à la fois dans une même séance.

Clarifier les types de questions posées par l'enseignant et leurs fonctions : un enseignant pose beaucoup de questions (oralement ou par écrit…). Quelles fonctions implicites leur attribue-t-il ? S'agit-il de questions pour apporter de l'eau à son moulin et permettre d'avancer dans son cours ? S'agit-il de questions destinées à recueillir des représentations ? Il peut lui arriver de lancer une question en attendant *la bonne* réponse/*une seule* réponse et d'obtenir tout autre chose que ce qu'il avait prévu ! Si tel est le cas, il doit être capable d'accueillir toutes les réponses même les plus éloignées en apparence du sujet : ces dernières ne sont pas le fruit du hasard et représentent donc un matériau intéressant pour comprendre le cheminement d'un élève. Où l'on reparle de la disponibilité à accueillir l'imprévu !
L'équipe s'est également interrogée sur l'utilisation de questions ouvertes ou de questions fermées et dans quel cadre ? En mathématiques, les questions seraient plutôt ouvertes ; en espagnol ou en

[18] à partir du dossier *Aire et périmètre* destiné aux dispositifs relais

anglais, elles portent sur la "vérité du texte" ; en français également mais très vite on passe aux questions d'interprétation/d'opinion/de débat/d'argumentation.
Dernière remarque sur ce point : une distinction est à faire entre questions explicites et questions implicites.

2 - Des démarches

Oser la complexité surtout avec des élèves en difficulté et en même temps, **établir des rituels sécurisants** (par exemple, expliciter une méthodologie au niveau formel, établir une façon de fonctionner).

Elucider une consigne, analyser une tâche sont des préalables à toute activité. Pour aider l'élève à l'élucidation d'une consigne, il est souvent nécessaire que l'enseignant la lise. Il faut expliquer les termes savants, reformuler les questions. L'utilisation du tableau est nécessaire. Suite à la prise de conscience de la nécessité d'une analyse préalable de la tâche, repérée à partir de séances en espagnol, cette procédure a été systématisée dans plusieurs disciplines. Des variantes méthodologiques ont été évoquées (par exemple, inscrire au tableau un exemple résolu similaire à celui de l'exercice proposé et l'analyser). Au delà de ce travail guidé par l'enseignant, il y a aussi (et surtout ?) à concevoir un scénario pédagogique impliquant fortement l'élève en sollicitant ses représentations (de la consigne ou de la tâche).

Travailler les situations non familières en nombre et de façon diversifiée. Ainsi en espagnol, le professeur remarque qu'une formulation particulière ne pose pas de problème aux élèves lors d'un contrôle car elle est utilisée depuis le début de l'année dans les rituels de salut quotidiens. D'où l'idée de travailler des formulations qui posent problème en provoquant leur utilisation dans des situations quotidiennes, dans des jeux de rôle ou de courtes scènes théâtralisées…

Développer le sens de l'analyse. En particulier, identifier clairement une erreur pour avancer. L'erreur n'est pas transparente pour l'enseignant(e), ni pour l'élève… Dans des activités analogues où des modifications subtiles ont été effectuées, l'élève a du mal à repérer ce qui change. Comment faire dès lors ? Quelle tâche intermédiaire trouver pour permettre de discriminer des changements ou des invariants ? Une piste consisterait à imaginer un exercice résolu où l'analyse par rapport aux changements/aux variables serait conduite soit par l'enseignant, soit avec un pair…

Diversifier les sollicitations à partir de supports différents (audio, vidéo, écrits…) et/ou sous forme de jeux, de défis. En particulier, le professeur de mathématiques souligne que le procédé qui consiste à **lancer des défis**, à proposer un "challenge" marche bien avec les élèves : par exemple, leur dire : "*attention ! il y a une astuce !*" ou bien "*je n'ai pas fini ma phrase, vous pourriez le faire ?...*"

3 - Gestion de la classe et dynamique du groupe

Prise de parole et réponses immédiates : très souvent, les élèves sont sollicités pour répondre aux questions du professeur. Ces moments "d'interrogation" peuvent être à l'origine de tensions, d'incompréhension, de découragement "*Oh ! Je le savais… je l'avais dit…*". L'observation de séances en espagnol a permis de repérer un élève qui se décourageait parce que non sollicité ; le professeur ayant pris conscience de cette situation, l'a sollicité davantage, lui a confié des tâches ; aujourd'hui, il est plus actif et plus confiant en lui. De plus, quand les élèves lèvent le doigt, l'enseignant choisit celui qui va répondre. Certains attendent que leurs copains aillent au charbon et donc développent des stratégies de réussite par rapport à une évaluation de l'oral, ce qui n'est pas neutre. Va-t-on nécessairement interroger l'élève qui lève la main ?

D'où la nécessité de **clarifier des types de fonctionnement** (par rapport à la prise de parole en particulier). Faut-il toujours exiger des élèves de lever la main afin de pouvoir participer ? Peut-on imaginer que l'enseignant indique aux élèves un déroulement : parfois c'est lui qui choisit l'élève qui répondra ; ce sont alors des critères pédagogiques qui président au choix ; de fait, il n'est pas nécessaire de lever la main ; d'autres fois, c'est l'élève qui propose de donner son avis, son point de vue ; c'est donc la confrontation des idées ou propositions qui prime ; alors les élèves lèvent la main et toutes les propositions, idées, points de vue sont accueillis ; ou bien c'est la réponse de tous qui est recherchée et dans ce cas, ce n'est pas la peine de lever la main car la réponse peut être collective.

4 - Des questions de méthodologie

Quelles fiches synthèse peut-on proposer sur un aspect technique ? Faut-il proposer à l'élève une "fiche-méthode" avant ou après une activité ? Doit-on lui proposer une fiche prête à l'emploi ou favoriser son élaboration par le groupe-classe ? Quelles aides graduées propose-t-on ? (par exemple en français, faut-il écrire une liste de vocabulaire au tableau ou faut-il suggérer implicitement l'écriture de périphrases pour les descriptions ?) C'est toute la question du modèle, de l'exemple, de la correction qui est sous-jacente ici, modèle qui pourrait être remis en question si on choisit d'inciter l'élève ou le groupe-classe à élaborer ses propres outils…

Un retour sur des séances en mathématiques en 6^{e} a mis en évidence **l'importance de l'organisation spatiale et de l'organisation matérielle** (difficultés relatives à un changement de salle ; nécessité pour un travail en groupes, de distribuer un support par groupe afin de faciliter les échanges, support de travail devant être facile d'appropriation…).

* * * * * * *

Dans ce chapitre, ont été retenues, rassemblées et organisées les pistes essentielles. On mesure l'engagement et l'avancée des réflexions sur les pratiques pédagogiques à promouvoir avec des élèves en difficulté. D'autres éléments (réflexion sur l'évaluation, travail sur la mémorisation…) ont été mentionnés mais de façon plus périphérique.

La question de l'évaluation est fort peu intervenue dans les échanges au cours des rencontres mensuelles. A cela rien d'étonnant car la réflexion était centrée sur l'élève et ses apprentissages avec le souci de lui permettre de dépasser un sentiment d'échec profondément ancré… L'évaluation n'est pas première dans ce cas car elle a auparavant été souvent utilisée pour pointer systématiquement les échecs et, jamais ou très rarement, les réussites… Néanmoins, a été évoquée la question d'une évaluation nécessaire "non faussée", en vue d'une réintégration dans le système ordinaire et aussi d'une démarche où la dimension évaluative profite à l'élève.

A propos de mémoire, un enseignant relève qu'un élève "*sait*" qu'il ne retient rien et que les indications méthodologiques, données au collège ou par ses proches, ne marchent pas pour lui. Le passé lui pose problème… En même temps, ces élèves, comme tous les adolescents, ont du mal à se projeter dans l'avenir. Comme si l'adolescence était un état coincé éternellement entre passé et avenir, sans pouvoir se référer ni à l'un, ni à l'autre…

La problématique de l'écrit : des pistes pour agir

Dernier élément abordé dans ce document, la question de l'écrit, préoccupation massive des enseignants au collège Saint-Louis et qui n'a cessé de hanter les séances. L'écrit a une fonction importante dans l'apprentissage parce qu'il permet de structurer des savoirs, de construire des connaissances. Il est fondamental que les élèves puissent dépasser cet empêchement d'y accéder, décrit parfois comme une "phobie" pour certains d'entre eux. Plusieurs éléments ont été mentionnés : d'une part, leur vraie difficulté à entrer dans l'écrit ; d'autre part, la lisibilité de leur écrit (les qualificatifs "beau", "propre" en constituant des critères relatifs). La réflexion à ce sujet s'est renforcée et a débouché sur quelques pistes intéressantes.

1 - Une entrée dans l'écrit à faciliter

Pour lutter contre la phobie de l'écrit chez ces élèves, il peut être judicieux d'une part, de s'assurer d'une progressivité dans la difficulté afin de ne pas décourager (donc bloquer) l'élève dès le début et d'autre part, de procéder de manière détournée et avec une progression dans les activités : d'abord un travail à l'oral, ensuite un passage par un écrit collectif non diffusé (support pour un oral), puis un écrit collectif destiné à être lu, enfin un écrit individuel.

Ecrire à plusieurs pour pouvoir écrire seul

La pédagogie de la médiation nous invite à considérer non seulement ce que l'élève est capable de réaliser de façon autonome, mais aussi et surtout ce qu'il réussit à faire avec l'aide de l'adulte ou de ses pairs car "*Ce que l'enfant est en mesure de faire aujourd'hui à l'aide des adultes, il pourra l'accomplir seul demain*" (Vygostsky).
D'où l'idée d'élaborer collectivement un écrit. Une production écrite pourrait être le résultat d'une écriture (la réécriture du règlement intérieur par exemple) par un groupe d'élèves avec leurs mots sous la responsabilité d'un adulte (avec ou sans modèle) ou par petits groupes dans une classe, puis au sein de la classe et enfin au niveau du collège. Il s'agit d'y aller "en douceur" en commençant par des accroches "plus faciles" pour ensuite aborder "les plus difficiles".
Des séances de "remue-méninges" pouvant favoriser ce type de travail sont aussi évoquées. Une question ouverte est posée à la cantonade à l'ensemble de la classe, toutes les réponses, suggestions, remarques suscitées sont notées sans exclusive au tableau (qui fait office de brouillon) ; collectivement, des liens sont faits pour organiser, structurer l'amas obtenu et déboucher sur un nouvel écrit (nouveau tableau ? succession de brouillons ?) ; ensuite selon l'objectif poursuivi, on en déduit un principe d'action ultérieure, on en extrait un résumé, on en fait un bilan…
Il est aussi possible de favoriser le passage du collectif à l'individuel en donnant à chaque élève une responsabilité personnelle dans le projet (par exemple, l'écriture d'une partie précise d'un document final).

Avant tout, favoriser le plaisir d'écrire

Regrettant que l'acte d'écrire ne soit pas davantage lié au plaisir pour les élèves, un enseignant de l'équipe a proposé quelques idées susceptibles de favoriser le plaisir d'écrire : élaborer un journal, participer à un concours de poésie, offrir et animer un espace d'expression libre sur un panneau (ce qui répondrait à la demande exprimée par les élèves qu'on leur donne la parole…). Sur ce point, on peut aussi penser à l'utilisation des Itinéraires De Découverte (IDD) en les orientant vers des pratiques d'écriture multidisciplinaires. L'idée est de leur donner réellement le temps, la place et les moyens pour s'exprimer.

Dédramatiser les problèmes d'orthographe

De façon plus générale, si on veut faciliter leur entrée dans l'écrit, il s'agit de ne pas se tromper d'objectifs. Plus précisément, il est souhaitable d'éviter, à la lecture du travail produit par l'élève, de se focaliser sur l'orthographe quand l'orthographe n'est pas le propos visé par l'activité. On peut avancer l'hypothèse que c'est ce déplacement, souvent implicite, dans les objectifs qui rend l'élève impuissant à écrire ; l'exigence d'un écrit sans erreurs d'orthographe pèse trop lourd et passe avant toute expression personnelle. Les élèves préfèrent alors ne pas écrire plutôt qu'écrire avec des "fautes"…

Ecrire d'abord, puis s'occuper de la technique de la langue

Les aspects techniques de la langue semblent étouffer la créativité de l'élève (au moment de la rédaction). L'idée est venue d'inverser le processus, de proposer d'abord d'écrire, puis ensuite de s'occuper des aspects techniques. Des illustrations de cet aspect bénéfique ont été apportées en français, en maths, en espagnol…

Est-ce une démarche obligatoire ? Il y a débat. Il faut pouvoir varier les approches : entrée par les outils et entrée par la production d'élèves. Cependant, même si tous les collègues ne sont pas d'accord là-dessus, il ressort que cette démarche consistant à solliciter d'abord l'expression de l'élève à l'écrit pour ensuite se préoccuper des aspects techniques de la langue (orthographe, grammaire, syntaxe…) se révèle payante. Un déblocage peut se produire à travers une production écrite, libérée de contraintes techniques. Cela permet de sortir de cette dualité stérile créativité/acquisition de compétences techniques, activité plaisir/travail ingrat.

Faire appel à l'étymologie

Toujours sur ce registre, une piste de travail féconde a été repérée : le recours à l'étymologie, à l'histoire des mots. La richesse de ce support et sa qualité de "facteur déclencheur" d'apprentissages nous sont confirmées par les enseignants intervenant auprès d'autres élèves en difficulté (dispositifs relais ou autres…) et qui utilisent souvent cette entrée pédagogique.

Pour clore sur cet aspect et revenir en même temps à son introduction, une piste susceptible de fédérer une classe sur un projet qui donne du sens à l'écrit pourrait être la participation à la semaine de la langue française qui propose des activités ludiques autour des mots. Tous les ans, dix mots sont mis à l'honneur, prétextes à lire et à écrire, dix mots à illustrer, pour jouer et découvrir. En 2007, les mots de la langue française retenus sont des "mots migrateurs", empruntés à d'autres langues mais aussi repartis dans d'autres pays (*abricot, amour, bachi-bouzouk, bijou, bizarre, chic, clown, mètre, passe-partout, valser*).

2 - Un écrit à rendre lisible pour être utilisable

Les élèves sont sensibles à la **lisibilité d'un écrit** ; ils apprécient les cahiers de certains professeurs, recourent aux notes prises par leurs copains, montrant ainsi que certains outils sont faciles d'appropriation et comment l'exemplarité est un facteur important. Dès lors, comment les aider à rendre leur écrit lisible ?

La prise de notes

Un écrit pour quoi faire ? Les élèves répugnent (à juste titre ?) à écrire ce qui se trouve déjà dans les livres, jugeant cela inutile. Concernant cet enjeu (de l'utile et de l'inutile), certains collègues ont évoqué des activités d'apprentissage qui gagneraient à être formalisées touchant à l'élaboration d'un résumé, à la construction d'une synthèse, à la prise de notes.

Sur ce dernier point, la question qui est pointée est celle de l'essentiel à retenir dans un cours, donc à écrire : *qu'est-ce qu'on écrit pendant/après un cours ?* Les échanges nombreux sur le sujet montrent que c'est un problème complexe. La faiblesse en orthographe semble être à l'origine du blocage de

beaucoup d'élèves : "*on ne peut pas prendre des notes car on ne sait pas écrire les mots*". S'il s'agit de recopier au tableau, il y a encore des erreurs. Demander une prise de notes pendant un cours ne donne pas de bons résultats, voire aucun résultat valable (contresens, incomplétude, etc.). C'est pour cela que "*ce qui doit être noté dans le cahier est forcément écrit au tableau*". Dans certaines disciplines (comme les mathématiques), les enseignants ne demandent pas de prise de notes, dans d'autres, la prise de notes est une compétence exigible du programme (en histoire et géographie par exemple).
Plusieurs interrogations sont alors soulevées. Qu'est-ce qu'on entend par "prise de notes" ? Comment chaque enseignant procède-t-il personnellement quand il prend des notes ? Y a-t-il une ou plusieurs manières de prendre des notes ? Que serait la prise de notes pour un élève au collège ? En admettant qu'il existe une façon de faire qui ferait consensus (rien n'est moins sûr), elle devra faire l'objet d'un apprentissage. Cette question de la prise de notes apparaît comme un chantier possible pour l'équipe.

Aider à la structuration de l'écrit

Une réflexion s'est engagée sur les critères permettant d'élaborer des écrits organisés, ordonnés. A travers une multitude d'exercices en mathématiques où la seule consigne est le repérage des hypothèses et des conclusions dans les énoncés, des couleurs différentes sont utilisées pour identifier ces éléments (ce qui permet de clarifier ce qui est attendu - dans une démonstration par exemple - et de faire des liens avec ce que l'on sait) ; ici, c'est l'élève qui est acteur.
La structuration de l'écrit peut être également faite au tableau par l'enseignant avec pour objectif de laisser une trace écrite très aérée, avec une couleur spécifique pour ce qui est nouveau, (par exemple en cours d'espagnol, le vert représente la notion du jour) ; là, c'est l'enseignant qui est acteur.
Cette aide est illustrée dans les exemples avec l'emploi de codes couleurs, mais on pourrait imaginer d'autres façons de procéder. Consacrer un peu de temps pour apprendre aux élèves à structurer des écrits en leur montrant comment faire peut se révéler une stratégie gagnante.

Travailler le brouillon

Il s'agit de faire avec eux en direct et de mettre en évidence (par exemple, à l'aide du rétroprojecteur) une façon de retravailler un brouillon.
A propos de brouillon, l'idée qu'un écrit s'élabore, se construit dans le temps avec des strates successives est étrangère à ces élèves en difficulté avec l'écrit ou trop difficile à appréhender, trop déstabilisante peut-être… Ils ont une représentation un peu magique de l'écrit comme si celui-ci jaillissait subitement. Cet aspect apparaît à travers l'existence de leurs "brouillons" qui n'en sont pas réellement, car déjà structurés et "propres" (sans rature).
Un travail fructueux pourrait être mené sur la notion de brouillon. C'est quoi, un brouillon ? à quoi ça sert ? c'est destiné à qui ?... En d'autres termes, en quoi permet-il d'élaborer une pensée ?
Travailler sur des brouillons d'écrivains peut être une bonne piste pour désacraliser l'idée de l'écrit spontané. Outre le caractère émouvant de ces documents, on y voit la construction d'une pensée, la naissance (parfois douloureuse) d'un écrit avec les premiers jets, les ratures, les réécritures pour enfin aboutir à l'écrit public.

Enfin, **au-delà du strict cadre de l'écrit**, quelques principes ont été inventoriés : annoncer ce qu'on attend d'eux ; dédramatiser ; les mettre en mouvement, les mobiliser sur une activité intellectuelle (c'est-à-dire trouver un déclencheur) ; différer l'action le plus possible ("réfléchir avant d'agir") ; élaborer ensemble un écrit (agir).

Conclusions

Ce que le collège retire de cette expérience

1. des rendez-vous réguliers fondateurs

Dès l'origine de ces rencontres, les enseignants, psychologues, orthophonistes et médecins ont été intéressés par ces rencontres originales. Très vite, chacun y a vu une chance offerte. Certains parlaient de leur "*enthousiasme*", d'autres de "*fenêtre ouverte*".
L'utilité d'une telle démarche a été plusieurs fois mise en évidence. Comme le soulignait l'un des membres de l'équipe, cet accompagnement a été une "*ouverture précieuse et nécessaire à l'élaboration d'un projet pédagogique surtout avec des élèves en difficulté pour lesquels, un fait de nature psychologique, affective ou pédagogique peut bloquer ou faire évoluer les possibilités*".
Les réunions au collège Saint-Louis (en moyenne deux heures par semaine) traitent le plus souvent des élèves et de leurs difficultés. Pendant les "réunions INS HEA", les enseignants parlaient d'eux-mêmes, de ce qu'ils faisaient dans les classes, et partageaient leurs difficultés à faire passer telle ou telle notion. Avec l'INS HEA, on rentrait dans "l'intimité professionnelle" de l'enseignant.
Ainsi, outre les interrogations soulevées sur la pratique de l'enseignant et sur la prise en compte des difficultés des élèves, l'intervention de formateurs de l'INS HEA s'est révélé un catalyseur d'échanges nourris sur le plan pédagogique comme en témoigne le chapitre *Des pratiques pédagogiques incontournables*.

2. une culture pédagogique commune

Un des points forts du collège Saint-Louis est de parvenir à élaborer collectivement (enseignants, cadres éducatifs et équipe médico-psychologique) un regard cohérent sur les difficultés des élèves qui lui sont confiés. Les enseignants ont tous en commun de grands repères, ce que l'on appelle "les grands axes" de la pédagogie de Saint-Louis, mais à l'intérieur de ce cadre chacun adapte à sa manière son enseignement aux élèves qu'il a en face de lui. Il n'est pas question, évidemment, de chercher à limiter la liberté créatrice de l'enseignant, ni à transformer les enseignants en clones ! L'idée de venir à ces réunions pour recevoir des "recettes pédagogiques" a été très vite abandonnée. L'option retenue fut d'apprendre, ensemble, à interroger sa pratique, à se poser les "bonnes questions". Libre à chacun d'y répondre à sa façon.

Les rencontres plénières permettaient souvent de repérer que la problématique rencontrée au cours d'une séance dans une matière se retrouvait dans les autres. Le caractère forcément pluridisciplinaire de ces réunions permettait de faire des liens entre des matières alors qu'on aurait pu avoir tendance à les opposer (matières scientifiques ou littéraires, théoriques ou pratiques, ludiques ou sérieuses, principales, fondamentales ou secondaires) mais également, de percevoir les difficultés spécifiques de chaque matière ou comment les difficultés dans une matière pouvaient avoir des répercussions dans d'autres.

3. une démarche réflexive en équipe

Le collège Saint-Louis, par la voix de son directeur, reconnaît que cette collaboration a permis de mettre toute l'équipe enseignante dans une démarche de réflexion décentrée par rapport aux élèves, de contribuer à l'élaboration de réponses collectives aux problématiques et donc de renforcer l'effet "équipe". Cet espace de liberté a offert à chacun(e) la possibilité de mieux se connaître, d'accepter ses forces et ses fragilités, les siennes propres et celles des autres. Dans l'atmosphère conviviale et bienveillante de ces réunions, on a pu échanger en confiance, apprendre à mieux se connaître et renforcer ainsi les liens d'estime et de solidarité de l'équipe.
Il souligne également l'intérêt d'avoir pu participer aux rencontres comme n'importe quel enseignant, sans position d'autorité, avec la totale liberté d'énoncer des hypothèses, de proposer des suggestions… L'organisation, l'ordre du jour et l'animation ne reposaient pas sur lui, même s'il y a

pris part. L'équipe a pu ainsi l'identifier comme un enseignant rencontrant les mêmes difficultés qu'elle et ayant par conséquent toute légitimité pour faire des suggestions à l'équipe en tant qu'animateur de la réflexion pédagogique. De plus, sa présence à toutes les séances, en marquant l'importance que l'établissement accordait à cette démarche, a incité les enseignants à s'y engager et, par conséquent, a été un élément important de la réussite du projet.

4. quelles perspectives après le PER

Ce type de structure est tout à fait nécessaire dans le paysage scolaire actuel. A la lumière des divers éléments pointés, le collège Saint-Louis peut, nous semble-t-il, être qualifié de *collège-relais*. Et en tant que tel, il a toute sa place dans la carte scolaire : une unité, quatre classes, des enseignants volontaires, des moyens, une analyse juste de la difficulté scolaire (reprise des bases, non jugement, reconnaissance de l'individu avant l'élève, nécessité d'établir une relation avant d'évaluer l'élève, avant de vouloir lui apprendre quelque chose). Il propose une alternative au redoublement, pour ceux dont le redoublement n'est pas positif et en même temps il met en œuvre une réflexion et un travail très soutenu avec les parents.

De plus, les séances avec les formateurs de l'INS HEA ont constitué un espace pour se poser des questions sur sa pratique, maintenir un questionnement en éveil, affiner sa réflexion, partager ce questionnement et élaborer ensemble des réponses provisoires. Se pose pour le collège la question de la poursuite du travail en autonomie. Dès lors, comment maintenir l'esprit de questionnement pédagogique né du partenariat avec l'INS HEA ?

Pour préserver ce souffle, le collège devra rechercher la rigueur qui procède naturellement du rendez-vous institutionnel régulier (qui obligeait les enseignants à préparer la séance suivante, proposer une séquence pédagogique, élaborer une problématique etc.) ainsi que le rythme mensuel.
Il lui faudra pallier à l'effet "catalyseur" d'intervenants extérieurs ne venant pas avec des solutions mais assurant un relais et un cadre pour le questionnement des membres de l'équipe.
Pendant que les enseignants enseignaient, les formateurs avec des comptes rendus réguliers, gardaient la trace des séances et les remettaient en perspective, élaboraient des réponses, des démarches. Ce travail demande un certain temps que les enseignants ne peuvent pas dégager facilement en semaine.
Le collège devra aussi faire face à l'absence de principe d'autorité. S'il n'y a plus d'intervenant extérieur, qui animera les réunions ? Si c'est le directeur, la relation avec les autres enseignants risque d'être modifiée par le caractère hiérarchique.

Le collège est à la fois persuadé de la nécessité de poursuivre et développer le travail engagé mais il est, en même temps, très accaparé par le service à rendre aux élèves et trouve difficile d'ajouter à l'équipe pédagogique de nouvelles réunions. Il est déjà prévu deux heures hebdomadaires de réunion. Comment permettre à une équipe de prendre encore sur son temps personnel (déjà tellement entamé par le suivi au quotidien des élèves) pour ces rencontres à visée purement pédagogique ?

Ce que l'INS HEA retire de cette expérience

1. une réflexion sur l'analyse de pratiques en équipe

Durant ces trois ans, le collège Saint-Louis a constitué un terrain d'expérimentation utile pour alimenter une réflexion sur la formation d'enseignants dans une équipe constituée, en particulier lorsque ceux-ci sont aux prises avec les difficultés d'apprentissage et/ou personnelles de leurs élèves. Ce champ, tout en s'inscrivant dans le cadre des enseignements adaptés, le dépasse largement.
La forme et le contenu donnés à certaines rencontres a constitué une source de réflexion et d'élaboration sur cette modalité de travail bien spécifique que constitue une "analyse de pratiques".

Dans les formations actuelles destinées aux enseignants spécialisés, l'analyse de pratiques est devenue un "incontournable" de la formation.
L'expérience conduite avec le collège Saint-Louis a permis à l'INS HEA d'élaborer un début d'expertise sur l'**analyse des pratiques d'une équipe**, et ce, en complément de ce qui se met en place dans les formations CAPA-SH et 2CA-SH et qui se situe plutôt du côté de l'analyse des pratiques individuelles de chacun(e).

2. la prise en compte de la difficulté scolaire au second degré

L'INS HEA, dont l'histoire est inscrite dans celle des enseignements adaptés, a une longue expérience de réflexion et de pratiques autour de la prise en charge de la grande difficulté scolaire plus particulièrement à l'école pré-élémentaire et élémentaire. Au-delà de cette expérience de suivi de toute une équipe pédagogique d'un collège, ce travail d'accompagnement a offert l'opportunité de toucher du doigt les problématiques du collège en général et la question de la difficulté scolaire en particulier dans le second degré. Cette dernière, en effet, se pose au collège ordinaire et dépasse le cadre strict de l'ASH (Adaptation Scolaire et Scolarisation des élèves Handicapés). L'INS HEA est aujourd'hui sollicité pour participer à la formation des enseignants du second degré : dans le champ du handicap, les modules 2CA-SH sont une réponse. Dans le champ de la difficulté scolaire, il y a peut-être des propositions à faire pour la formation des enseignants (sous la forme de modules d'accompagnement et/ou de formation à destination d'équipes amenées à prendre en charge des élèves en grande difficulté scolaire au niveau collège).

3. des transferts possibles à explorer en formation

Dans l'objectif d'élaborer des formations spécifiques pour le second degré, les résultats obtenus par cet établissement inclinent à penser et/ou questionner des transferts possibles dans le collège ordinaire :

- <u>concernant les pratiques pédagogiques</u>

Des éléments du projet pédagogique de cet établissement peuvent inspirer des pratiques dans le collège ordinaire.
Il en est ainsi du **plan de travail**. Rappelons qu'il s'agit d'un document hebdomadaire assurant plusieurs fonctions : c'est un *cahier de textes*, c'est un *organisateur du travail personnel* de l'élève (celui-ci y indique l'état d'avancement du travail réalisé pendant une étude dirigée : l'heure de fin du travail oral ou écrit, la matière, etc.), il permet un *accompagnement de l'élève par les professeurs*, enfin, c'est une *fiche de liaison avec la famille* : signé chaque semaine par les trois parties, il représente le *symbole du contrat passé entre l'élève, le collège et la famille*.
Ne **pas** avoir à faire **de travail à la maison** (en 6^{e}-5^{e} toute l'année ; en 4^{e} au 1er trimestre ; en 3^{e} au mois de septembre) est aussi une pratique facilement transférable, directement liée aux études dirigées : le travail se fait prioritairement au collège et un enseignant est amené à aider un élève dans des domaines qui ne sont pas ceux où il enseigne, ce qui l'engage à se décentrer de sa propre discipline et en même temps, à questionner la manière dont il y formule ses exigences.
Des **études dirigées** au cours desquelles surveillants, assistants et professeurs apportent une aide méthodologique aux élèves sont aussi une modalité de travail transposable au collège. Il y a d'ailleurs des collèges qui pratiquent déjà ce type d'intervention. De plus, la possibilité de dégager un temps de disponibilité par rapport aux élèves aide à leur accompagnement.
Plus délicate à transposer est la modalité qui consiste à **ne pas donner de notes au 1er trimestre** quand on sait le poids que pèse toute évaluation au collège. Cependant, le collège Saint-Louis, en tant qu'établissement de second degré sous contrat, est soumis aux mêmes contraintes par rapport à l'évaluation. Il n'en a pas moins adopté cette pratique en l'argumentant… Il y a là aussi à trouver une source d'inspiration qui pourrait permettre à tous les acteurs du collège de se dégager du "carcan des notes", au moins provisoirement. Sans rejeter la nécessité d'une évaluation, il faut bien reconnaître que celle-ci est devenue une telle préoccupation à l'école qu'elle a renvoyé la question des apprentissages au second plan… alors que ce devrait être le contraire…

- concernant le travail avec les familles

Un autre élément, sans doute le plus important, nous paraît transférable au collège ordinaire : c'est le travail avec les familles et les modalités de réunion avec les parents.
Dans un collège, l'organisation des réunions pourrait s'en inspirer. Les différents types de réunion au collège Saint-Louis (première réunion de rentrée, réunion-bilan après un trimestre, réunion de parents d'élèves pour une classe, réunion d'information sur l'orientation…) existent déjà au collège ordinaire. Ce qui est transférable réside davantage dans la forme que prennent ces réunions plutôt que sur le fond. L'élève et sa famille sont pleinement associés au déroulement de la scolarité, aux décisions qui les concernent et ce, de manière non artificielle, dans l'instauration d'une vraie relation.

➔ *Pour en savoir plus, voir en annexe 4* ***les différents types de réunions au collège Saint-Louis***.

- concernant des modalités de fonctionnement spécifiques

Ce qui pourrait aussi être transférable au collège ordinaire, ce sont les réunions de formation de l'équipe où intervient un spécialiste (un expert) sur un sujet sensible directement lié aux conditions de travail des enseignants (les comportements de régression, le refus scolaire, la gestion de l'affect chez l'enseignant…).
De même, une organisation de sessions en équipe privilégiant la réflexion et la formation, favoriserait la construction d'une culture commune dans un établissement face aux élèves en difficulté. C'est ce qui a pu être mis en valeur au collège Saint-Louis du fait de ce PER, mais on pourrait aussi imaginer au-delà de la concertation minimum pratiquée au collège ordinaire, des stages de formation en équipe sur site (comme cela se fait déjà dans certains établissements).
Ces deux modalités qui concernent toute une équipe relèvent en partie de l'initiative du chef d'établissement.

4. une interrogation

Une question épineuse est celle de la **bivalence** (polyvalence ?) **des enseignants**. De fait, la bivalence au collège Saint-Louis permet de limiter le nombre d'adultes face à ces élèves. Ce qui peut présenter plusieurs bénéfices. Une équipe resserrée peut se révéler plus rassurante face à des jeunes garçons immatures sur le plan affectif, manquant d'autonomie, souvent anxieux et doutant d'eux-mêmes et de leurs compétences. Un même enseignant (pour les mathématiques et la musique par exemple) pourra croiser deux points de vue sur un élève, ce qui permet de nuancer le profil de celui-ci dans son rapport aux deux disciplines, dans ses processus d'apprentissages, dans ses résultats…
La bivalence a déjà existé au collège avec le corps des PEGC[19] : il y avait les "bivalences scientifiques" (maths/sciences physiques ou sciences physiques/sciences naturelles…) et les "bivalences littéraires" (lettres/anglais, lettres/histoire-géographie…), répartition logiquement compréhensible, mais reproduisant de façon regrettable la dichotomie Lettres/Sciences… Il existait aussi : français/EPS ou maths/EPS, bivalences sortant des registres littéraires et scientifiques et longuement expérimentées au collège Saint-Louis avec des apports extrêmement bénéfiques. Il serait intéressant de redonner intérêt à ces orientations-là.
On pourrait imaginer laisser le choix à un enseignant : la première discipline correspondant à sa spécialisation, la seconde pourrait concerner une compétence que les hasards de la vie l'ont amené à développer plus particulièrement. Ainsi, d'autres configurations pourraient exister (maths / français, maths / musique, sciences / arts plastiques…) témoignant d'une plus grande ouverture culturelle… C'est ce que font déjà certains enseignants quand ils proposent des clubs (astronomie, théâtre, histoire des mathématiques…) hors temps scolaire. Néanmoins cette souplesse envisageable pour une petite équipe devient plus délicate à penser et à réaliser au niveau national…

[19] PEGC : Professeurs d'Enseignement Général au Collège

Annexes

Annexe 1

Année scolaire 2003-2004 Calendrier et objet des rencontres

lundi 30 juin 2003	1ère rencontre	Grégoire de Préval, directeur du collège Saint-Louis Jacqueline Puyalet (INS HEA)
mardi 9 septembre 2003	2ème rencontre	Grégoire de Préval directeur du collège Jean-Yves Le Bourhis, enseignant et psychologue auteur du projet psychopédagogique (clg St-Louis) Jean-Luc Guyot et Jacqueline Puyalet (INS HEA)
jeudi 6 novembre 2003	15h à 17h	rencontre avec l'équipe présentations mutuelles et tour de table des attentes
mardi 2 décembre 2003	17h à 19h	rencontre avec l'équipe : énoncé de quelques propositions de notre part étude de cas programmée pour le 15 janvier
jeudi 11 décembre 2003	20h45	réunion de parents d'élèves de 6e, 5e, 4e : la parole est donnée aux parents après ce 1er trimestre
jeudi 15 janvier 2004	15h à 17h	rencontre avec l'équipe premier travail autour d'une étude de cas : une séance en mathématiques avec des élèves de 6e
jeudi 12 février 2004	15h à 17h	réunion des parents d'élèves de 4e avec toute l'équipe : le point est fait sur les résultats scolaires
mardi 16 mars 2004	15h à 17h	analyse de pratiques : une séquence pédagogique en français avec des élèves de 4e
mardi 6 avril 2004	16h à 18h	analyse de pratiques : une séquence pédagogique en espagnol avec des élèves de 4e
mardi 27 avril 2004	15h à 17h	séance sur Tirécrit[20] (Langagiciels)
jeudi 6 mai 2004	15h à 17h	séance sur Rédigéo[21] (Langagiciels)
jeudi 29 juin 2004	14h à 16h	réunion-bilan

[20] un programme des Langagiciels dans le champ du français
[21] un programme des Langagiciels dans le champ des mathématiques

Annexe 2

Année scolaire 2004-2005 Calendrier et objet des rencontres

mercredi 8 septembre 2004 — rencontre - reprise de contact
Grégoire de Préval, directeur du collège
Jean-Luc Guyot et Jacqueline Puyalet (INS HEA)

jeudi 30 septembre 2004 — 20h45 — réunion d'accueil des parents d'élèves de 6e, 5e, 4e, 3e.

jeudi 14 octobre 2004 — 16h à 17h15 — rencontre avec l'équipe dont les nouveaux arrivants ; calendrier de l'année ; forme des interventions.

mercredi 10 novembre 2004 : 11h à 12h — observation d'une séance en mathématiques

mercredi 24 novembre 2004 : toute la matinée — observation de séances en espagnol

jeudi 25 novembre 2004 — 15h à 17h — rencontre avec l'équipe ;
échanges autour des séances observées et analyse de pratiques.
20h45 — réunion parents d'élèves de 3e ;
information sur l'orientation en 3e.

jeudi 2 décembre 2004 — 15h à 17h — rencontre avec l'équipe ;
échanges autour des séances observées et analyse de pratiques.
17h à 19h — réunion de formation de l'équipe
thème : *Les comportements de régression en milieu scolaire.*

mardi 4 janvier 2005 : — toute la matinée — observation de séances en français

mardi 18 janvier 2005 — 15h à 17h — rencontre avec l'équipe ;
échanges autour des séances observées et analyse de pratiques.

vendredi 11 février 2005 — 15h à 17h — rencontre avec l'équipe ;
pause/synthèse sur les 3 séances d'analyse de pratiques ;
perspectives pour la suite.

mercredi 23 et vendredi 25 mars 2005 : — observation de séances en français

jeudi 31 mars 2005 — 15h à 17h — rencontre avec l'équipe ;
échanges autour des séances observées et analyse de pratiques.

jeudi 14 avril 2005 — 15h à 17h — rencontre avec l'équipe ;
mise en évidence dans les échanges des spécificités du collège.
17h à 19h — réunion de formation de l'équipe
thème : *Du refus à l'apprivoisement scolaire.*

jeudi 19 mai 2005 — 15h à 17h — rencontre avec l'équipe ;
travail sur les pratiques pédagogiques incontournables à instaurer.

jeudi 16 juin 2005 — 15h à 17h — rencontre avec l'équipe ;
suite du travail sur les pratiques pédagogiques et bilan de l'année.
17h à 19h — réunion de formation de l'équipe
rencontre de l'équipe avec un médecin pédopsychiatre.

Annexe 3

Année scolaire 2005-2006 Calendrier et objet des rencontres

mercredi 14 septembre 2005 rencontre Grégoire de Préval, directeur du collège
Jean-Luc Guyot et Jacqueline Puyalet
reprise de contact : déroulement de l'année
réflexion sur le document final

jeudi 17 novembre 2005 15h à 17h rencontre avec l'équipe dont les nouveaux arrivants
calendrier de l'année
échanges sur les choix à faire pour l'année à venir

décision commune : approfondir la problématique de l'écrit et en vue de la prochaine séance :
- une consigne : *Un écrit, pour moi, qu'est-ce que c'est ?*
- un inventaire de questions à poser aux élèves concernant leurs représentations de l'écrit

jeudi 15 décembre 2005 15h à 17h rencontre avec l'équipe
tour de table des représentations de l'écrit de chacun
recueil des questions sur l'écrit

entre temps : une synthèse des représentations des enseignants est constituée
un questionnaire-guide pour les entretiens est élaboré

jeudi 19 janvier 2006 15h à 17h rencontre avec l'équipe
retour sur la synthèse des représentations de l'écrit
examen du questionnaire pour les élèves
choix des élèves à interroger

lundi 27 février 2006 *entretiens enregistrés avec les élèves menés par les formateurs*

mardi 28 février 2006 16h à 18h rencontre avec l'équipe
premiers résultats issus des entretiens
analyse et commentaires

lundi 6 mars 2006 *suite et fin des entretiens enregistrés avec les élèves*

entre temps, les entretiens ont été retranscrits et "anonymés"

jeudi 30 mars 2006 15h à 17h rencontre avec l'équipe
étude des entretiens avec les élèves de 6e

en vue de la prochaine séance :
- lecture des entretiens menés avec les élèves de 3e
- consignes : *des éléments vous paraissent-ils attendus ? qu'est-ce qui vous surprend/vous étonne à la lecture ? qu'est-ce que cela peut induire dans vos pratiques autour de l'écrit ?*

jeudi 4 mai 2006 15h à 17h rencontre avec l'équipe
étude des entretiens avec les élèves de 3e

mardi 30 mai 2006 16h à 18h rencontre avec l'équipe
étude des entretiens avec les élèves de 5e et 4e
quelques principes d'actions pédagogiques liés à l'écrit

jeudi 22 juin 2006 15h à 17h rencontre avec l'équipe
suite de la réflexion autour de l'écrit
approfondissement des pistes évoquées
bilan de l'année

Les différents types de réunion au collège Saint-Louis

Avec les familles

Il nous paraît important de parler des réunions avec les parents d'élèves, auxquelles nous avons assisté car dans ce collège, des contacts réguliers sont établis avec les parents.

La réunion de rentrée en septembre

- Une première réunion est organisée en septembre. Animée par le directeur et le médecin, elle a pour but d'informer les familles sur la manière dont on va travailler au collège Saint-Louis.

Elle suit un déroulement précis. A l'arrivée, les parents signent la liste. Le directeur présente toute l'équipe (enseignants, orthophonistes, psychologues, médecin, documentaliste) aux parents rassemblés. Puis le médecin fait un point sur les difficultés d'apprentissage et donne un certain nombre d'informations : les nouveaux élèves ont été reçus auparavant de manière personnalisée ; trois volets (le contexte scolaire, l'histoire scolaire, l'histoire familiale) rentrent en ligne de compte pour les critères d'admission. Elle dédramatise aussi cette question de la difficulté : l'histoire scolaire de ces élèves (redoublements avant la 6e, questions de santé…) et leur histoire personnelle se rencontrent souvent dans un contexte qui possède des écueils propres : entrée en maternelle, passage en CP, arrivée au collège. Suit un temps de questions de la part des parents… Ensuite, vient un exposé du directeur rappelant les objectifs du collège et la manière dont le travail se fera.
En introduction, il est rappelé qu'une "*personne est plus riche que son savoir ou son non-savoir scolaire*". Puis, le collège est présenté comme un "*lieu de passage*" où l'on n'est pas censé s'éterniser (la plupart des élèves y passent un ou deux ans, guère plus, et regagnent des cursus ordinaires de formation[22]). Pour ce faire, il est capital d'instaurer un climat de confiance : "*le garçon a besoin de confiance et le prof a besoin de gagner sa confiance*".
Ensuite, il explique "*comment on va travailler*" : des bilans ont lieu dans chaque classe ; en 6e, ce sont les évaluations nationales qui servent de point de départ. Enfin, les 4 grands axes de la "méthode Saint-Louis" sont rappelés :

- un triangle de base : parents-élève-enseignants et l'utilisation du plan de travail[23],
- pas de travail à la maison,
- pas de notes,
- pratique de la pédagogie de l'encouragement.

A première vue, on peut penser qu'il n'y a rien de plus banal comme réunion de rentrée, sauf que ce qui ressort va bien au-delà des informations énoncées. Il y a la chaleur de l'accueil et une ambiance détendue qui mettent à l'aise. On sent aussi une grande bienveillance vis-à-vis de ces élèves et de leurs parents qui traversent des difficultés certaines. En résumé, c'est toute une philosophie qui transparaît dans cette rencontre, toute une éthique à la base des relations humaines qui vont s'établir pour l'année.

La réunion-bilan en fin de premier trimestre

- A la fin du premier trimestre, une autre réunion destinée aux parents d'élèves de 6e-5e-4e est proposée pour faire un bilan sur l'évolution du comportement de l'élève par rapport à l'école, à sa famille et sur l'organisation de ses temps libres.

Après quelques mots d'accueil en plénière, les échanges ont lieu en 3 groupes restreints dans lesquels se répartissent les membres de l'équipe. C'est un moment où la parole est donnée aux

[22] la moitié des effectifs se renouvelle chaque année ; ainsi en septembre 2005, sur 83 inscrits il y a 43 nouveaux élèves
[23] voir plus loin en pages 9 et 16

parents. Chaque groupe comprend un médecin ou psychologue, 3 ou 4 enseignants, une orthophoniste et des parents. L'ambiance est conviviale, chaleureuse.
Ce qui ressort du tour de table, c'est que l'ambiance à la maison est devenue *plus détendue, plus calme*, du fait de l'absence de travail à la maison. Les parents parlent librement de leur enfant pour souligner que *la pédagogie de l'encouragement, ça marche*… Les enfants sont *plus sereins*, ont *moins d'angoisses*, ont *davantage confiance en eux*.
On y apprend aussi ce que fait l'élève hors temps scolaire (l'un des maquettes, l'autre du sport, qui du dessin, de la pêche ou des rollers, un autre s'occupe de son petit frère bébé, etc.). Une mère, parlant de son fils, signale que si elle *lit les trois premiers chapitres d'une histoire pour qu'il rentre dedans, après il lit tout seul.*
Les jeunes retrouvent donc une vie personnelle extra-scolaire, soit en participant à des activités culturelles et sportives, soit en ayant de meilleures relations en famille. Si les parents n'ont pas à intervenir dans le domaine scolaire, en revanche il leur est demandé d'aider leurs enfants à gérer leur temps de liberté.

La réunion de parents d'élèves d'une classe

- Un autre type de réunion a lieu au second trimestre ; c'est une réunion concernant chaque classe où les parents sont reçus individuellement pour faire le point sur le travail scolaire de leur enfant. Par rapport au collège ordinaire, elle correspond à la réunion de parents d'élèves d'un niveau où ceux-ci prennent leur tour successivement auprès des enseignants pour entendre à peu près le même discours sur leur enfant d'une matière à l'autre.

Concernant une classe de plus de 20 élèves et à raison d'un quart d'heure par élève, cela représente pour les enseignants une présence importante précédée d'une demi-heure de préparation.
La modalité de rencontre est originale par rapport à ce qui se fait traditionnellement. Les parents sont seuls face à l'équipe des enseignants de la classe de leur enfant. Sont aussi présents le médecin, un psychologue, le CPE et la documentaliste.
On évite les redondances d'un enseignant à l'autre. Le double regard d'un enseignant (maths-physique par exemple) sur un élève, prend toute son importance, du fait de la polyvalence des enseignants. On parle de l'élève de façon bienveillante mais sans complaisance.

La réunion d'information sur l'orientation en 3e

- Au milieu du premier trimestre, une réunion est consacrée à une information aux parents des élèves de 3e sur l'orientation. Comme le souligne le directeur en introduction, "*cette fois-ci, la parole est à vos enfants*…[…]… *l'orientation est leur affaire*". Et c'est effectivement là que réside l'originalité de la démarche mise en oeuvre dans cette réunion.

Un document est distribué présentant le programme en 10 points.
Le professeur principal souhaite la bienvenue, présente l'équipe de profs de 3e et le programme, signale qu'une heure tous les mardis est consacrée à l'orientation, rappelle les objectifs (se connaître soi-même, donner sens aux résultats scolaires) et fait référence au concours de l'objet technologique et au passage devant un jury de professionnels.
Un premier élève explique les modalités de travail, de recherche d'information dans ce créneau.
Un second élève présente trois interlocuteurs : le Professeur Principal, le Conseiller d'Orientation-Psychologue et le médecin.
Trois élèves présentent ensuite successivement des professionnels rencontrés :

. un boulanger (meilleur ouvrier de France) qui a su faire passer quelques messages sur la passion de son métier qualifié de "noble", les avantages et inconvénients de cette profession, sa volonté de donner leur chance à des apprentis ;

. un restaurateur-conservateur de livres anciens (BNF) qui a évoqué son trajet et présenté des maquettes de livres anciens ;
. un sergent de l'armée de terre qui leur a parlé des aptitudes exigées.

Deux élèves exposent chacun leur bilan de stage, l'un chez un charcutier-traiteur (qui correspond à un choix d'orientation), l'autre chez un peintre-décorateur ("*ça m'a permis de savoir que je n'étais pas fait pour ça…*").
Trois autres élèves parlent des visites d'écoles effectuées et à l'occasion, présentent leurs filières de formation : école TECOMAH (formation en alternance et formation à temps plein) ; LP Saint-Nicolas (formations du bois / métiers de l'électricité / du CAP au BTS) ; école Grégoire Ferrendi (du CAP au BTS en alternance / menuiserie (bois) / maroquinerie (cuir) / hôtellerie-restauration).
Deux élèves retracent l'itinéraire professionnel de deux anciens élèves du collège Saint-Louis qu'ils ont eu l'occasion de rencontrer et qui témoignent des effets bénéfiques de leur passage au collège Saint-Louis.
Un dernier élève parle de la visite en groupe au salon de l'aventure des métiers, du recueil et de la mutualisation des informations.
Au cours de l'exposé, le professeur principal relance l'élève par des questions et signale quels autres professionnels (bâtiment / tertiaire / informatique-multimédia) seront rencontrés, quels stages sont à venir (pompiers / navigation fluviale / BNF / forestier / restauration), quelles autres visites sont prévues dans l'année.
Enfin, vient un moment consacré aux questions des parents.

Le dispositif adopté se révèle très formateur pour les élèves. Il les met en valeur en leur permettant de prendre la parole en public (ce qui est loin d'être aisée pour eux) et de communiquer leur compte rendu de stage. La séance est rendue vivante par le dialogue qui s'instaure entre le professeur principal et l'élève au moment de sa présentation. Les exposés successifs montrent qu'ils se sont réellement approprié l'information. Celle-ci n'est pas transmise de façon extrinsèque, ni offerte dans un panel de métiers (lors d'un carrefour des métiers par exemple). Elle fait partie d'un processus dynamique dans lequel les élèves sont fortement impliqués. Le travail se construit à partir de l'élève, de ses intérêts, de ses compétences.

2 - Au sein de l'équipe pluricatégorielle

En dehors du travail de lien avec les familles, la volonté de construire en équipe un certain nombre de compétences est très forte. C'est dans ce cadre qu'ont lieu des séances qui contribuent à une meilleure connaissance des problématiques des élèves accueillis ainsi que des processus qui peuvent faire obstacle à l'apprentissage. Deux types de réunions concourent à donner à l'équipe les connaissances nécessaires pour aborder le public accueilli.

Les réunions de synthèse

Ces réunions regroupent chaque semaine les membres de l'équipe concernés, pour étudier les problèmes posés par quatre élèves d'une classe et envisager les diverses actions à entreprendre - (en début d'année, la première réunion permet d'échanger sur le profil de la classe dans sa globalité et donne l'occasion de repérer les élèves dont il faudra étudier en priorité les difficultés).

Chaque enseignant expose de façon précise et synthétique ses observations sur l'élève en question : son travail, ses difficultés et réussites, son comportement par rapport à la matière, son implication dans le travail et dans la classe ; ses relations avec les autres et le professeur, en classe mais aussi en dehors (récréations, sorties extérieures) ; éventuellement les observations se terminent par les questions et/ou difficultés de compréhension de l'enseignant par rapport à l'élève. L'orthophoniste fait un bilan des aides rééducatives qui ont été mises en place précédemment et de celle mise en place éventuellement au collège Saint-Louis. Suit une intervention du psychologue reprenant

l'histoire personnelle, familiale et scolaire du jeune avant son arrivée, telle qu'elle apparaît dans l'entretien réalisé avec les parents avant l'admission, le travail fait et l'évolution constatée au collège Saint-Louis. Enfin le médecin parle de sa (ses) rencontre(s) avec le jeune. Des échanges s'instaurent mettant en lumière les convergences ou non des observations ; certains aspects sont discutés et précisés ; des initiatives sont proposées (rencontre avec les parents, nécessité de faire un bilan plus précis dans certains domaines, rencontres à mettre en place avec le médecin ou le psychologue, démarche à faire par le CPE[24] ou le directeur). Un compte rendu est enregistré et un document de travail sera ensuite mis par écrit pour garder une trace des échanges et initiatives prises.

Le travail réalisé pendant ces réunions contribue à la formation spécifique de chacun des acteurs intervenant au collège Saint-Louis. Il permet de développer un regard et une analyse originale où chacun apporte les compétences de sa formation propre et s'ouvre à celles des autres membres de l'équipe.

Les réunions générales de formation de l'équipe

Nous avons à faire un "arrêt sur images" sur ces réunions "générales" qui, à la différence notable des synthèses ne concernant que les membres de l'équipe d'une classe, s'adressent à l'ensemble de l'équipe. Ce sont des moments de formation sur un thème approfondi à partir de cas concrets d'élèves (par exemple, *Les comportements de régression en milieu scolaire* ou *Du refus à l'apprivoisement scolaire*, ou encore *Les tests comme moyen d'approche de l'intelligence*).

Cette réunion médico-psycho-pédagogique est animée par le docteur Nathalie Glück et bénéficie, à l'occasion des thèmes retenus, de l'intervention de spécialistes extérieurs (docteurs Ferrand, Fréjaville, de Montclos). Le déroulement suit un protocole bien établi. Le thème choisi est traité à partir de la présentation de deux dossiers d'élèves inscrits au collège. Un modérateur est désigné pour la séance.
Pour chacun des deux élèves, les professeurs font part, durant 5 à 10 minutes, des observations faites à partir du comportement de l'élève au collège, puis la psychologue évoque l'histoire, les éléments fournis à partir de l'anamnèse lors de l'inscription ainsi que des données complémentaires et ce, également pendant 5 à 10 minutes.
Ensuite, le médecin prend la parole pour une analyse et un apport théorique sur le sujet durant 25 minutes environ.
Vient alors un temps d'échanges et de discussion d'à peu près 45 minutes, au terme duquel le docteur reprend la parole 5 minutes pour une synthèse et une conclusion.

Sur le document fourni en début de séance, des indications méthodologiques sont données pour la présentation : précision et concision sont attendues pour les observations (intérêt de rédiger des notes genre feuille de synthèse) ; quand un élève est présent depuis 2 ans dans l'établissement, l'intervention du professeur principal de l'an passé synthétise les observations des professeurs de l'année précédente ; des éléments bibliographiques sont fournis.

Le jeudi 16 juin 2005, la réunion prévue était un peu différente ; il s'agissait d'une rencontre de l'équipe avec le médecin pédopsychiatre Marie-Claude Saïag qui a travaillé autrefois au collège Saint-Louis.
Le docteur Saïag a répondu à des questions très précises sur la manière dont les élèves sont adressés au collège Saint-Louis. La question des cas limites s'est posée (dysphasie, élève ayant grandi avec une mère atteinte d'une maladie dégénérative et qui accuse un retard mental, psychose infantile…) révélant le déficit en structures adaptées dans Paris.

[24] CPE : Conseiller Principal d'Education

Le problème de la communication entre le collège Saint-Louis et des CMPP a aussi été évoqué pour tenter de trouver des modalités de fonctionnement efficaces.
Cette réunion centrée sur la personne de l'élève a mis en évidence les trois facteurs qui concourent de façon complémentaire à la réussite pour ces jeunes garçons : la famille, le suivi médico-psychologique et l'école.
Enfin, les résultats d'une enquête effectuée auprès des dix dernières promotions de 3^{e} au collège Saint-Louis ont été communiqués à l'équipe. Elle donne des informations précises sur le devenir de ces adolescents. En particulier, les 2/3 continuent vers un bac professionnel ou un bac technologique ; plus tard, 30 % arrivent à un BTS, 29 % à un niveau bac + 4 ou 5.
Le prochain thème à la rentrée sera *La gestion de l'affect chez l'enseignant*.

Au cours de ces réunions de "formation", les échanges montrent un vrai souci de comprendre ce qui fait obstacle, une volonté de trouver des stratégies adaptées (du "cousu main") pour permettre à ces élèves de surmonter leurs difficultés. Ce sont des aspects psychologiques de l'individu (adolescent et élève) dans la situation scolaire qui sont abordés.
Il y a une véritable construction d'une culture commune autour de la prise en charge de l'élève en tant que personne dans sa globalité, dans la prise de décisions, dans les réponses apportées face à sa situation.